التربية
النشأة والمكونات
أصول التربية

الدكتور
عبدالله أحمد الزيفاني



التربيـة
النشـأة والمكونـات
أصول التربيـة

الدكتور
عبد الله أحمد الذيفاني
أستاذ مشارك
قسم أصول التربية
جامعة تعز – كلية التربية

الطبعة الأولى
٢٠١٠ م

النـاشـر
دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
تليفاكس : ٥٢٧٤٤٣٨ – الإسكندرية



الإهــداء

أهدى هذا الجهد المتواضع :

- لكل العاملين فى التربية ولكل الذين يعدون أنفسهم للإسهام بدور فاعل فى تحقيق أهداف التربية المثلى فى إعداد الإنسان الصالح بكل المعانى والقيم

- للإنسان الذى جعله الله خليفة بقوله:

(إنى جاعل فى الأرض خليفة)

المؤلـف

كلمــة شكــر

لا يسعنى، وهذا الجهد المتواضع يخرج على النور
إلا التوجه إلى الله العلى القدير بالشكر والثناء على
توفيقه وحسن رعايته وأسأله سبحانه وتعالى أن يتقبله
خالصا لوجهه الكريم . . . كما أشكر أبنائي الطلاب الذين
مثلوا دافعا قوياً لي لإنجاز هذا الجهد والسير فيه وتطويره فى
هذه الطبعة. والشكر للأهل جميعاً، والدي،
وزوجتي، وأبنائي وبناتي على صبرهم ودعائهم
ودعمهم الذي لا يتوقف.

وأسأل الله لنا ولهم جميعاً العفو والعافية..

المؤلف

المقدمـــة

تمثل الدراسات التربوية أهمية خاصة في الدراسات الإنسانية علـى وجه الخصوص، وتأتي أهمية الدراسات التربوية من أهمية التربية ذاتهـا.. وتختلف درجة الأهمية باختلاف النظرة إلى التربية، في حدودها ومفهومها، وعلاقاتها بالعلوم والجوانب الأخرى في الحياة الإنسانية.

ونتيجة لاختلاف وجهات النظر حول التربية وعلاقتها، جاء اهتمـام الباحث في إعداد هذا الكتاب المتواضع، والذي يحاول مـن خلالـه تسليط الضوء على التربية من جوانب كثيرة على قاعدة المفهوم الشامل للتربية.

إن الباحث ينظر إلى التربية نظرته للحيـاة، ويـرى فـي التربيـة الإنسانية ترجمة حية لقوله تعالى ﴿إني جاعل في الأرض خليفة﴾. ومعنـى الاستخلاف من وجهة نظره لا يتحقق بالتعامل المجرد والجزئى مع الإنسان، بل يتحقق بالتعامل مع الإنسان والكون والحياة، واستثمار التسخير والكـرم الرباني المودع فيه وعليه، وبما يؤدي إلى حسن العمل المتمثل بالنتيجة التي تحملها حياة الإنسان على هذا الكون وتظهر بنوع العمل الذى ينجزه الإنسان، والعمل الإنساني وفعله في الحياة الدنيا هو معيار لنجاح الإنسان فـي فهمـه لرسالة الاستخلاف وكيفية التعامل معها. ولهذا نرى فـى الآيـة الكريمـة ﴿ وَوُضِعَ الْكِتَابُ فَتَرَى الْمُجْرِمِينَ مُشْفِقِينَ مِمَّا فِيهِ وَيَقُولُونَ يَا وَيْلَتَنَا مَالِ هَذَا الْكِتَابِ لَا يُغَادِرُ صَغِيرَةً وَلَا كَبِيرَةً إِلاَّ أَحْصَاهَا وَوَجَدُوا مَا عَمِلُوا حَاضِراً وَلَا يَظْلِمُ رَبُّكَ أَحَداً﴾ "الكهف"نرى فيها ما يحدد المعيار ويبين معنى الفعل الإنسانى وحدوده.

بعبارة أخرى بقراءة الآية يتبين لنا أن أعمال الإنسان ستعرض عليه بميزان دقيق، ويراها رأى العين، حيث جاء التعبير الربانى واضحًا (ووجدوا ما عملوا حاضرًا) فهل يقبل مثل هذا النص التأويل؟ وهل نعى معنىً ووجدوا

ما عملوا حاضراً؟ الإجابة واضحة فى أن العمل هو حصاد الحياة الإنسانية لكل إنسان وبهذا الفهم يكون العمل حصاد التربية ونتيجتها. ومن هنا يقول ﷺ على العمل الصالح فى حديثه ما نصه (إذا مات ابن آدم انقطع عمله إلا من ثلاث: صدقة جارية أو ولد صالح يدعو له أو علم ينتفع به) يلاحظ من هذا الحديث تشديد الرسول ﷺ على العمل الصالح الذى تتحدد به، الاستمرارية للعمل الإنساني، ويبدوا لنا أن المقصود من هذا هو استمرارية خيرية العمل، فاستمرار العمل الصالح استمرار للصلاح ولا يعني كما قد يعتقد البعض تجاهل غير الصالح، علينا أن نتبين أضرار العمل غير الصالح فهو عمل ينقطع بموت صاحبه ويبقى أثره السلبى متداولاً بين الناس. ويتحمل مسئوليته يوم لا ينفع مال ولا بنون إلا من أتى بقلب سليم، وتأكيد المصطفى عليه الصلاة والسلام على استمرارية العمل الصالح بمثابة دعوة إلى تجنب العمل غير الصالح وعدم الوقوع فيه ..

وعلينا أن نقرأ ونطلع على قصص الجبابرة والطغاة وأعمالهم لنستقى منها العظة والعبرة، وقد ورد في القرآن المجيد العديد من القصص عن الكثير من رموز الطغيان والجبروت، وأورد لنا مصادر هؤلاء وإلى أين آلو وكيف كانت خاتمتهم، وقد تردد كثيراً هذا الأمر في القرآن الكريم وامتد الذكر القصصى من بداية الخلق إلى عهد الرسالة المحمدية الشريفة على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم.

وتأسيساً على هذا يكون القصد من الحديث النبوى الشريف كما هو واضح من النص تحفيزنا للعمل الصالح الذي يدوم خيره ويستمر تأثيره الإيجابي رغم الانقطاع الجسدى ووفاة صاحبه بانتقاله إلى جوار ربه. هكذا إذن يتحدد فهمنا للتربية وتتحدد شموليتها على قاعدة الاستخلاف في تحقيق الفعل الإنساني الإيجابي والعمل الصالح، من هنا. ومن هذه المشكاة جاءت

مباحث هذا الكتاب وفي ضوء هذه الرؤية جاء بناء المفاصل والمكونات للكتاب هذا البناء يقوم ويستند على الأقسام التالية:

الفصل الأول: ويتضمن التربية، المفهوم، الوظيفة، الأهداف، ويسعى الفصل إلى تأكيد مفهوم التربية وآفاقها الرحبة في ضوء فهمنا الشامل للتربية المستمدة من وعينا لمفهوم الاستخلاف.

الفصل الثاني: وفيه مباحث ثلاثة:

المبحث الأول: ويتناول نشأة التربية، وتطورها ويمتد هذا التناول من المجتمع البدائى حتى المجتمع الحديث والمعاصر، وهو استعراض لمضامين الحياة وليس لتطورها التاريخى وأحداثها ووقائعها.

المبحث الثاني: ويتناول الفلسفة في سياقها كوجهة نظر ومدى تأثيرها وانعكاساتها على التربية، علاوة على تناول الفلسفات التي يعتقد الباحث أهمية الإحاطة بها والتعرف على أطروحتها كأساس مهم من أسس التربية.

المبحث الثالث: ويتركز على الفلسفة وفلسفة التربية في الإسلام، في سياق بيان المنهج الكوني الشامل الذي يقوم عليه الإسلام ويستوى على معانيه في جوانب الحياة المختلفة.

الفصل الثالث: ويتناول التربية ودورها، ووظائفها، ومن مظاهره الخلط ما يحدث من إلقاء اللوم على وزارة بعينها شاءت الأقدار أن والمجتمع والثقافة ويتألف من المباحث التالية:

المبحث الأول: ويبين بتركيز شديد التربية عملية اجتماعية تقوم على المجتمع بما فيه وما عليه وتتفاعل معه، وتتشكل معه في سياقه، وعلى ذات السياق يأتي تناول علاقة التربية بالعلوم الأخرى. ويهدف المبحث إلى ابراز الشمول والسعة في مفهوم التربية من خلال الشمول في صلة التربية بغيره

وتداخل هذه الصلة، وهده العلاقة في ميادين ومجالات العلم والمعرفة المختلفة. وقد احتوى المبحث على نماذج القصد منهما الاسترشاد وليس الفصل والتحديد، وجاء الاكتفاء بهذه النماذج والاقتصار عليها، لتعذر الإحاطة بالعلوم التربوية جميعها فذلك يتطلب سفراً وعملاً ضخماً في جهد مستقل نسأل الله سبحانه وتعالى أن يوفقنا إلى القيام به أو يوجه غيرنا إلى ذلك.

المبحث الثاني: وهو مبحث خصص لإبراز علاقة التربية بالثقافة وجاء ذلك من خلال استعراض مفهوم الثقافة ومكوناتها ووظائفها وعلاقتها بالمجتمع، وجاءت الخلاصة متوجة بالحديث عن علاقة التربية بالثقافة في ضوء تحليل واستخلاص للتداخل الواضح والعضوي بين الثقافة والتربية على قاعدة المفهوم الواسع لكل من التربية والثقافة القائم على أرضية مشتركة ينطلقان منها ويعودان إليها وهي المجتمع. وعلى هذا الأساس ركز المبحث على الثقافة العربية والخصوصية باعتبار ذلك من أبجديات البناء للوحة الإنسانية التي تتسم باختلاف لا ينكر في طبيعة مجتمعاتها.

المبحث الثالث: ويسعى إلى تحديد المؤسسات التربوية، بقصد محاولة إجلاء اللبس القائم في أذهان الكثيرين حول المؤسسات التربوية، وما يترتب على هذا من خلط وتأثير سلبي على حقيقة التربية تسمى وزارة التربية والتعليم. في حين لا نجد من يلقي باللائمة بنفس الدرجة على وزارة الإعلام. وفي واقع الحقيقة، لا نرى ما يجعلنا نسعى إلى تحميل كامل المسئولية لوزارة، وإعفاء الأخرى فالأصل أن نرى في الوزارتين أنهما تحملان المسئولية بنفس القدر والمستوى. بل لا نبالغ إذا قلنا أن وزارة الإعلام بحكم تأثير وسائلها هي أكثر فاعلية وأكثر اقتدار على التأثير في

تشكيل الشخصية في الاتجاه الذي تمارسه السياسة الإعلامية. وكان تركيز المبحث على المؤسسات الإعلامية والاجتماعية، وابتعد عن الاستفاضة في ذكر المؤسسات الأخرى، ولكتفى في توجيه الحديث في اتجاه إبراز المضمون وحقيقة الدور التربوي المناط بكافة مؤسسات الدولة والمجتمع على قاعدة ما يعرف بالتنشئة الاجتماعية وعلاقتها بالتربية والمجتمع.

الفصل الرابع: ويركز في مباحثه عن قضية يعدها الباحث ذا أهمية خاصة في اتجاهين، الأول التعليم والثاني التنمية ومن هنا جاءت مباحث الفصل على النحو التالي:

المبحثان الأول والثاني: ويتناولان علاقة التربية بالتعليم، ودور المؤسسات التعليمية، أو بمعنى أدق يحاول الباحث من خلالهما تسليط الضوء على مسألة غاية في الأهمية وهي: إزالة ما علق في الأذهان عن التربية كرديف للتعليم والعكس، وهو عمل في جوهره متصل بما جاء في المبحث السابق. وهو موجها في اتجاه العملية التعليمية في إحدى مهامها وفي واحد من ميادينها. وعلى ذات النسق جاء إيضاح دور المعلم وكذا معنى المنهاج، والفصل بينه وبين الكتاب على ذات المستوى الذي تم في جانب التربية والتعليم. فالمنهاج أشمل من الكتاب، والكتاب واحد من أدوات المنهاج وأساليبه.

ولم يغب عن ذهن الباحث الإشارة في هذين المبحثين إلى الفرق بين التعليم النظامي واللانظامي وشملت الإشارة نماذج من أنواع التعليم خارج إطار التعليم التفرغي، والتعليم التفرغي هو ذلك النمط من التعليم الذي يتفرغ له الدارس كليًا ولا ينشغل بغيره، وهو غالبًا ما يعرف بالتعليم النظامي أو الرسمي في بعض التعاريف. ونحن لا نقر تعريفه بالتعليم الرسمي لسبب

واحد من وجهة نظرنا وهو أن هناك أنماط وأنواع تعليمية تتسم بالصبغة الرسمية ولكنها لا تخضع للتفرغ التعليمي بأي شكل من الأشكال.

المبحث الثالث: وهو مبحث عني بإيضاح العلاقة بين التربية والتنمية وعمل على تجنب الإطناب والإسهاب وحاول التركيز في صفحات معدودة على معنى التربية والتنمية، والذي هو معنى متداخل، يقوم على هدف واحد وغاية واحدة متمثلة بالإنسان. وجاء المبحث على التخطيط التربوي والبحث التربوي من خلال إطلالة سريعة باعتبارها ومن أهم أساليب التنمية التربية في تحقيق الهدف والغاية، وفي معالجة المشكلات التي تواجه المسيرة في أي مرحلة أو بأي صورة .

وتم الكتاب بخاتمة مختصرة عن التربية ومفهومها، وترك ما جاء في الكتاب من حقائق ومعلومات للقارئ ليصل إلى الخاتمة التي يعتقدها صائبة.

على أية حال إن الجهد التمواضع الذي احتواه الكتاب في أقسامه الثلاثة، يشكل محاولة لا يدعي الباحث سبقًا إليها، كما أنه لا يدعي التفرد في تناولها وبالعلمية المطلقة في المنهج والتحليل، فالحقيقة التي لا ينكرها عاقل هي أن الجهد لا يتجاوز المحاولة ولا يصل إلى أبعد من حدود الاجتهاد، ولكل مجتهد نصيب.

ومن الأمور الواجب تأكيدها أن جل الحقائق التي احتواها الكتاب هي حقائق واردة في مؤلفات كثيرة سبقت جهد المؤلف بسنين بعيدة... والذي يمكن أن يقوله المؤلف في هذه المقدمة، إنه حاول تأسيس جهده على رؤية وقناعة لم تلتزم برؤى وقناعات سار عليها الكثيرون في بعض الجوانب والمكونات وليس في مجمل الرؤية وكامل جوانبها ومكوناتها.

وهنا قد يختلف مع المؤلف من ينتمي إلى مدرسة أو مذهب بحثي لا يؤمن بالرؤية والقناعة المطروحة من قبله. ولا غرابة في هذا الأمر فالمدارس البحثية متعددة وكثيرة من ناحية، وما نقدمه جهد بشري لا يرقى إلى الكمال المطلق من ناحية أخرى. فالجهد البشري مهما بلغ شأو صاحبه ومدى دقته وموضوعيته وعلميًا ومنهجيًا يظل جهدًا بشريًا قابل للتطوير والتعديل والإضافة، ومن ينظر نظرة موضوعية إلى الإنتاج الفكري البشري في مجالات المعرفة المتعددة يجده تعرض ويتعرض على نحو دائم للتطوير والتقييم والتقويم.

والباحث إذ يصل إلى هذا الحد في المقدمة يتوجه إلى العلي القدير بالثناء والشكر على تمكينه له في إنجاز هذا الجهد المتواضع، ويتضرع إليه أن يتقبله خالصا لوجهه الكريم، وأن يتقبله قبولاً حسنًا. ومنه نستمد العون والسداد.

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،

المؤلف

الفصل الأول

التربية، المفهوم، المعاني والأبعاد..

الفصل الأول

التربية، المعاني والأبعاد

يسعى هذا الفصل، لبيان معانى التربية وأبعادها، كخطوة لازمة للخطوات التالية التى يتألف منها الكتاب، فالمنهجية العلمية تفرض علينا الوقوف على معاني التربية وأبعادها، قبل السير في قراءة أصول التربية ومكوناتها. بمعنى أن الإجابة على سؤال! ماذا تعنى التربية وكيف نفهمها؟ هي الأساس الذي ينبغي الشروع به قبل أى حديث عن أصول التربية ومكوناتها، ليأتي الحديث في ضوء هذه الإجابة واضحًا ولا يستدعي التكرار والعودة ثانية إلى قراءة معاني التربية وأبعادها لبيان العلاقة بين مكوناتها وتوضيح الوظيفة والقاعدة التي تقوم عليها التربية كبناء كامل وعملية مكتملة. فيا ترى ماذا تعني التربية وكيف ينبغي أن نفهمها؟

معني التربية :

التربية مسمى اختلف حوله كثيرون، فبعض ذهب به إلى رحاب واسعة وأفاق ممتدة، ومجالات تكاد تكون كل مجالات الحياة باعتبارها معنية بإعداد الفرد لمواجهة الحياة ومتطلباتها باقتدار وكفاءة، والبعض حاول حصرها في زاوية ضيقة، وأفاق محددة ومجالات محصورة في إطار النظام التعليمي وفي حدوده، باعتبار التربية رديف التعليم وصنوه معنية مثله بنقل المعارف والقيم في حدود المؤسسة التعليمية وضمن مسئولية وزارة المعارف أو التعليم ولهذا أطلق على الوزارة مسمى وزارة التربية والتعليم.

ونجد بين هذين الفريقين فريقاً ثالثا يحاول أن يضع للتربية دورًا مجتمعيًا يميل إلى المجتمع ويتفاعل معه من خلال المؤسسة التعليمية بواسطتها، باعتبار العلاقة التي يصنفونها بين المدرسة والمجتمع هي علاقة

في إطار دور المدرسة التربوي، وتجسيد رسالة المدرسة والمنشأة التعليمية في التربية، تؤدى إلى إقامة علاقة حميمة مع البيت والمجتمع.

على أية حال لن نبحر في موج التباين في النظرة للتربية في هذا المقام، وسنترك الحديث تفصيلا عن التربية وآفاقها في موقع آخر، ومن خلال الحديث عن مؤسسات التربية، أو التربية المدرسية، والتربية اللامدرسية والمؤسسات المعنية بهذه وتلك، ومدى العلاقة وحجم المسئولية ومستواها ونكتفي في هذا المقام بالحديث عن رأينا في التربية، والذي نراه ونفهمه على أساس الرؤية الشاملة والواسعة ونسوق لهذه الرؤية وهذا الفهم مبرراته وحيثياته، وهي على النحو التالى:

المعنى اللغوي:

تعود كلمة التربية لغوياً إلى أصول ثلاثة هي "ربا، ربى، ورب".

- فالأصل الأول: ربا يربو بمعنى نمى ، ينمو.
- والأصل الثاني: ربي، يربي ومعناه نشأ وترعرع.
- والأصل الثالث : رب، يرب بمعنى أصلحه، وتولى أمره وساسه، وقام عليه ورعاه.[1]

أما المعنى الاصطلاحي فقد أورده الإمام البيضاوي في تفسيره المسمى "أنوار التنزيل وأسرار التأويل" فهو يقول : الرب بمعنى التربية، وهي تبليغ الشيء إلى كماله شيئًا فشيئاً[2] وجاء في المعجم الفلسفي" أن التربية هى تبليغ الشيء إلى كماله".[3]

والتربية من الوجهة الاشتقاقية نقل اللاتينية، وقد كانت اللغة اللاتينية تستخدم الكلمة، للدلالة على تربية النباتات أو الحيوانات، وللدلالة على الطعام، وعلى تهذيب بنى البشر، دون تفريق بين هذه الأحوال جميعها.[4]

يقول ساطع الحصري "التربية هي أن تنشئ الفرد قوى البدن، حسن الخلق صحيح الفكر، محبًا لوطنه، معتزًا بقوميته، مدركًا واجباته، مزودًا بالمعلومات التي يحتاج إليها فى حياته".(٥)

أما أحدث تعريف للتربية، فهو الذى يدور حول عملية "التكيف" وهو أن عملية التربية هي عملية التكيف والتفاعل بين المتعلم الفرد وبيئته التي يعيش فيها، إن التربية عملية تكييف مع البيئة المحيطة، فالتربية إذًا عملية تطبيع مع الجماعة، وتعايش مع الثقافة، وهي بالتالي حياة كاملة في مجتمع معين، وتحت ظروف معينة، وفي ظل حكم معين، وتمشياً مع نظام محدد. وخضوعاً لمعتقد أو عقيدة ثابتة، أنها عملية تشكيل وصقل للإنسان وهي في النهاية النتاج الذي نشكل به أنفسنا، ونصبح بالتالى كما نحن عليه (فتربيتى هى أنا وهي حياتي).(٦)

تطوير المفهوم :

يصعب على الباحث المنهجى تحديد بدايات دقيقة لظهور مفهوم التربية وإن كانت من وجهة نظر بعض الباحثين ترجع إلى القرن السادس عشر وما تلاه، ويعللون ذلك بظهور الفلسفات وارتكاز عدد كبير منها على التربية باعتبارها محورًا أساسيًا في تشكيل الطفل الدي تستهدفه هده الفلسفات بأفكارها ورؤاها.

ومع تقديرنا لأصحاب هذا الرأي، إلا أن الحقيقة التي يتناقلها الباحثون هي أن التربية رافقت الإنسان منذ البدايات الأولى للخلق والتكوين، وكانت البداية بدائية وبسيطة ومتواضعه، ولم تأخذ إطارًا نظريًا ولكنها اعتبرت من مسؤلية العائلة، ثم القبيلة، ثم المعابد و الدارس لتاريخ التربية، يعلم جيدًا أن الفرد في المجتمعات البدائية كان يخضع لعمليات اختبار لقدراته، ومدى اكتسابه لصفات المجتمع الذي ينتمي إليه، ولعل طقوس

البلوغ، واختبارات الانتقال من الطفولة إلى الشباب، خير دليل على ذلك وظلت هذه الطقوس والتربية القاسية للذكور سمة اتسمت بها العديد من المجتمعات القديمه كمجتمع اسبرطة، الذي كانت تتولى التربية فيه معسكرات أعدت لهذا الغرض، وإعداد المحارب الذي اتسمت به التربية الفارسية وأن تولاها الأب

وتطورت النظرة العلمية إلى ظهور المدارس، ومشاركتها للمؤسسات الأخرى فى تربية وإعداد الناشئة بل وتتحمل المسؤلية كاملة وظهرت معها رؤية تقول بأن للتربية بهذه النظرة حضور في قناعة نسبة من المربين والباحثين في التربية، وكذا في قناعة نسبة من أولياء الأمور الذين يحملون المدارس مسئولية فشل أبنائهم في الحياة.

وتداخلت في مسيرة عملية التربية الكثير من النظريات والتعريفات التي نظرت للتربية نظرات مختلفة باختلاف اعتقاد وأصحاب النظريات ونظرتهم للإنسان والنظرة إلى المسئول عن التوجيه واختيار القرار، وترجمة المعنى الحقيقي للحياة ومدلولاتها ومن ذلك على سبيل المثال، نظرة الفلسفة العقلية التي تعطي العقل أرجحية التحكم في حياة الأفراد والمجتمعات إلى العملية التربوية بأنها عملية عقلية. وعلى ذات المضمار رأي أصحاب النظرية النفسية التربية أنها تربية نفسية، وأصحاب النظرية الاجتماعية في التربية، أنها تربية اجتماعية، وأصحاب النظرية أو الفلسفة الوجودية، أنها تربية تحقق تواصل بين الفرد والوجود يجعل الفرد قادرًا على الاستمتاع بالوجود، وبدون قيود، وهكذا تتعدد النظرة للتربية وتختلف باختلاف الأساس الفلسفي والأيديولوجي لأصحاب هذه النظرة أو تلك.

ولا شك أن أى نظرة للتربية تركز على واحد من تلك المفاهيم دون الأخرى. تعد مفهومًا جزئيًا قاصرًا ما لم يكن بعرض الدراسة التوضيحية

أو التحليلية. فالحديث عن إحدى الأصول الفلسفية أو النفسية أو الاجتماعية أو الاقتصادية أو الإدارية للتربية لا يعني مفهوما شاملا أو تعريفًا للتربية بقدر ما يعني وجهة نظر معينة أو رسمًا قطاعيًا لمفهوم التربية من المنظور الفلسفي أو النفسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي ... إلخ فالتربية الحقة، هي التي تضم كل المفاهيم الجزئية وتهدف إلى نمو الفرد وتقدمه، وإلى تماسك المجتمع وتطوره، وهي بالتالي تعمل على استمرار ثقافة المجتمع وتجديدها، كما تعمل على ترسيخ مفاهيم الحرية والديمقراطية والعدالة الاجتماعية، وتذويب الفوارق وإضعاف الفواصل بين الطبقات الاجتماعية.(٧)

أسباب التعدد في مفاهيم التربية:

على الرغم من التطور الكبير الذي شهدته العملية التربوية ومن ثم المفهوم المتصل بها، فقد ظل التباين والتعدد في الرؤى ووجهات النظر في التربية ومعناها قائماً، نتيجة لتباين وتعدد الأرضيات الفلسفية والعقدية التي شهدتها المجتمعات البشرية، وأفضت إلى إحداث تغيرات مهمة وجوهرية فى حياة كل مجتمع، جعل كل مجتمع ينظر إلى التربية بأنها عملية ينبغي أن تساير التغيرات الحادثة فيه، وأن تسهم في صناعة أخرى، وبالتالى عليها أن تكون مجسدة لطموحاته وتوجهاته وصائغة لمستقبله على النحو الذي يؤدى إلي تميز الفرد ومجتمعه على حد سواء على غيرهم.

وعليه من الصعب الاتفاق على نمط واحد من التربية تكون صالحة لجميع البشر فى جميع المجتمعات، وتحت كل الأنظمة، وفي ظل المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية المتباينة لكل نظام. بمعنى آخر، تبعاً للتمايز الواضح بين المجتمعات يأتي التعدد والاختلاف في النظرة للتربية:

من المسلمات أن لكل مجتمع بشري أغراضه الظاهرة والباطنة في التربية ومنها يعمل بكل ما يتوافر لديه إمكانات ووسائل متاحة على تحقيقها، فبعض المجتمعات تتحدد أغراضها في التربية في أغراض دنيوية مادية حياتية صرفه. وبعض آخر تتحدد بأغراض دينية ومغرقة في ذلك إلى حد كبير، وثالثة ترى في التوازن بين هذه وتلك أغراضها المحققة لآمالها وطموحاتها، ومن قراءتنا للعقيدة الإسلامية نرى المجتمعات العربية والإسلامية في جانب التوازن، استلهامًا لقوله عز وجل من قائل ﴿وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا﴾ القصص آية ٧٧.

٢- هذا جانب من الأغراض، وجانب آخر مختلف حوله هو أي الجوانب في الإنسان التي تستحق أن تكون وجهة للتربية وأغراضها؟ ومن الطبيعي القول أن الاختلاف يسير في اتجاه الاختلاف يسير في اتجاه الاختلاف في الوجهة التي ستكون عليها التربية، دينية أو دنيوية، أو متوازنة، وتبعًا لذلك نجد من يدعو إلى الاهتمام بالعقل وتنميته، وآخر يرى بضرورة أن يكون الكمال غرض التربية وغايتها، وثالث يرى في الاهتمام بالخلق القويم أساسا ومحورًا مهمًا لأغراض التربية وو... فهل هذا يعنى أن التباين قطعي وأن ليس هناك من وحدة تلتقي عندها المفاهيم ويمكن رؤيتها؟.

٣- **وحدة المفهوم:** الاعتقاد أن جميع هذه الآراء مع الاختلاف الظاهر في اتجاهاتها، هي آراء لا تختلف من الأساس على أن يكون الإنسان غرض التربية وغايتها، وعليه، فالرأي أن تكون أغراض التربية متوازنة، تحقق في الإنسان تنمية شاملة لجميع جوانبه ومكوناته واتجاهاته (الجسمية، العقلية، العاطفية، الدينية) على قاعدة النضج

الإنسانى وعلى درجة الكمال الإنساني بالوعي إلى الحدود التى تؤهلــه قدراته البشرية.. والقول بالتوازن هذا يأخذ في الاعتبار الإنسان كونــه فرداً فى مجتمع وعضوًا فاعلاً فيه، جاء إلى هذه البسيطة مكلفاً بالخلافة ويقوم بدور الاستخلاف. وهذا يحتم أن توجه أغــراض التربيــة إلـــى تأصيل هذه الحقيقة في النفوس وتنمى الاستعدادت لدى الإنسان للقيام بها وتحمل أعبائها وبما يحقق له الثبات في الموقف والسعادة في العطــاء والتفاعل المثمر على المستوى الفردى والمجتمعى على حد سواء.

والجدير بالتنويه، أن النظرة للتربية وفق المفهوم الشامل الذى يــرى الإنسان كلاً ينبغي إعداده لينهض بدوره فى المجتمع الذى ينتمى إليه، ويتطبع بطباعه ويحمل رسالته، هي النظرة التي ظهرت من اللحظات الأولى لمسيرة الإنسان على هذه البسيطة، وهي لا تزال قائمة، ويذكر عبد الله عبد الــدائم هذه الحقيقة التي أعاد جذورها إلى المجتمعات البدائية بقوله:- أفلا نجد فــي التربية اليوم بقايا عريقة وعميقة للنظرة التي نرى فيها مجرد ترويض خانع للفرد، ونعدها في النهاية وسيلة لتدريب الطفل والراشد على عادات مجتمعه وتقاليده وأعرافه، وأداة لصياغته صياغة اجتماعية خالصة، وتعده على غرار مجتمعه.(٨)

وهكذا نخلص إلى القول أن التربية في كل مجتمع تسعى إلى إعــداد الفرد وفق طبيعة هذا المجتمع، ووفق ما يعتمل فيها من فكر وعقيدة، وتراث ومتغيرات. وهذا هو المعنى الذى يمكن تعميمه، من حيــث المقــصود مــن التربية كعملية تتم في كل مجتمع بكيفية ومضامين مختلفة، باختلاف ما ماهية كل مجتمع.

وعن هذا الاستخلاص ينشأ سؤال مهم يتصل بعنوان هــذه الوقفــة وهو، إذا كان الاختلاف هو الأساس، فأين هى الوحدة فى المفهوم؟

يجيب العفيفى عن هذا السؤال بقوله: ووحدة المفهوم تأتى من حيث أن الإنسان موضوع التربية، والإنسان هو وحدة متكاملة من جسم وعقل ووجدان وروح، كما أن الإنسان لا يوجد بعيدا عن المجتمع وإنما يعيش وينمو في إطار المجتمع، ومن زاوية أبعاد حركة هذا المجتمع.(٩) أي أن وحدة المفهوم تتمحور حول الإنسان باعتباره هدف التربية وغايتها ووسيلتها في الوقت ذاته، والاختلاف يتمثل بمضامين التربية التى تستهدف الإنسان في محيط مجتمعه الذي ينتمي إليه، والمتابع الحصيف، يعلم جيداً، أن العملية التربوية التى تسود العالم اليوم ليست واحدة، فهي وإن اتفقت في توجهها للإنسان، فهي تختلف بطبيعة هذا التوجه وأدواته، فتظهر في كل مجتمع نظرته وممارساته التربوية الخاصة.

ومما ينبغي بيانه قبل اختتام هذا الموضوع والانتقال إلى آخر، هو أن مفهوم التربية مثله مثل التربية ذاتها تعرض للكثير من التعديل والتطوير، ولم يستقر المجتمع البشري إلى الآن على تعريف واحد يمكن اعتباره التعريف الجامع المانع، وإن كان هناك تعريفات وضعتها منظمات أو هيئات دولية معنية بالتربية:

١- فعلى المستوى العربى؛ يتعين علينا أن نسوق التعريف الذى وضعته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، من خلال الاستراتيجية العربية لتطوير التربية، لكونه تعريفا صادرًا عن منظمة عربية تعمل في محيط الأمة وعمقها، وهو تعريف قرنته المنظمة بالتنمية وجعلته توأمها.

٢- والتربية الإسلامية، تؤكد أنها تقوم بالأساس على تحقيق التوازن والتكامل في تنمية الشخصية وفى نظرتها إلى الكون والحياة معًا، بحرص متناهي على التلازم، وتحقيق التوازن الناضج وعدم تغلب جانب على أخر.

٣- والجدير بالذكر أن التربية الحديثة في المجتمعات الأوربية وأمريكا صارت تنظر إلى التربية أنها العملية التي تقوم على التكامل والتوازن في تنمية الشخصية، وهي بذلك تتفق مع التربية الإسلامية في الإطار العام، ولكنها تختلف معها في المضامين، حيث تتركز مضامينها على قيم المنفعة والاهتمام بالفرد وإهمال الروح والمجتمع وهو ما يشكل محور التربية الإسلامية وجوهرها.

٤- ومن جانب آخر، وعلى الرغم من الحقيقة السالفة، إلا أننا نستطيع أن نستخلص من الأطروحات المتعددة أنها جميعًا:

- ترى في التربية أنها فعل يتم وفق هدف مستمد من طبيعة المجتمع وطموحاته.
- ترى في التربية أنها فعل موجه إلى الإنسان هدف وغاية.
- ترى في التربية عملية يقوم بها السلف للخلف، والأعلى للأدنى والكبير للصغير، أو جيل راشد ناضج لجيل ناشئ حديث السن والتجربة.

أهمية التربية :

من الجدير بالذكر أن موضوع التربية والتعليم يعتبر من أهم الموضوعات التى تعنى بها الأمم بصورة عامة، وجدير بأمتنا العربية والإسلامية أن تعنى بصورة خاصة لأنه معقد الرجاء، ومحط الأمل لكل تقدم وتطور للفرد والمجتمع.(١٠) فرسالة التربية والتعليم إذن هي صنع لرسالة الأمة فى الحياة ويمكننا أن نفهم أهميتها من خلال الوقوف على أهم ما ينتج عنها ويتشكل بها:

١- فعن طريق التربية يتربى الفرد الصالح والأسرة الصالحة، والمجتمع الصالح، وتنمو المفاهيم الإنسانية الخيرة بين بنى البشر من أجل تفاهم

دولى أفضل، وذلك وفق ثقافة الأمة وحضارتها وتراثها وتصوراتها عن الكون والإنسان والحياة.(١١)

٢- فالتربية لا توجد في فراغ بل هي وعاء وأساليب وإجراءات ينقـل بهـا تراث الأمة عن الأجداد إلى الأحفاد، ومن الآباء إلى الأبناء، وبواسطتها تتطور الحضارة عن طريق العلوم المتفجرة، والمعارف المتزايدة على نسق ينسجم مع نظرة الأمة ورسالتها في الحياة.

٣- كما تسهم التربية في تحليل المشكلات الاجتماعية المعاصـرة، وتبلـور لأجيال الشباب الحلول الفكرية السليمة بأساليب علمية رصـينة لتكـون انطلاقات الشباب في المجتمع أصيلة غير مستوردة ولا عرضية، بـل نابعة من التراث ومتكيفة مع الأحداث على نسق يرضي طموح الشباب ويضمن لهم هويتهم ولأمتهم شخصيتها، فيكون بذلك التغير الاجتماعي دائما نحو الأفضل.(١٢)

٤- إذن التربية تشكل أفراد إنسانيين حتى يصبحوا مواطنين صـالحين فـى مجتمع معين فى زمان معين ومكان معين .... التربية بمعنى آخر هي العملية التي تكسب الفرد الإنسانى طابعا معيناً من الشخصية يميزه فـى مجتمع معين عن بقية المجتمعات الإنسانية الأخرى، أى أن تكسب الفرد الإنساني طرازًا اجتماعياً للشخصية يدل على وحدة المجتمع، ويتغيـر مضمونه وتتضح مغالمه بتغير النظم الداخلية للمجتمع درجة ووضوحاً، ولا شك أن التربية هـى عمليـة اسـتقرار هـذا الطـراز وتطـوره ووضوحه.(١٣)

٥- التربية عملية اجتماعية تخدم المجتمع، وتعمل منه وله، بمعنى أوضـح، التربية عملية اجتماعية ذات مدلول واسع وبعيد، فهي تجـسد الرؤيـة الإيدلوجية والفلسفة العامة للدولة والمجتمع، ومن خلالها يـتم ترسـيخ وتجذير هذه النظرة وتلك الأيديولوجية.(١٤)

وهناك امثلة كثيرة معاصرة وغير معاصرة، وتاريخية، تؤكد هـذا المعنى والأهمية ابتداء من التربية الأفلاطونية والإغريقية والإسبرطية مرورًا بالتربية العربية والإسلامية، والتربية الاشتراكية والرأسمالية، النماذج التـي سقطت، أو تلك التي لا تزال ماثلة وكـذا التربيـة المـسيحية واليهوديـة، والتربيات ذات النزعات والاتجاهات المختلفة وصولاً إلى الواقع الذي تتشكل فيه وتعيش مجموعة كبيرة من الاتجاهات التربوية المتناقضة. جميـع هـذه التجارب الإنسانية تعاملت مع التربية بوعي أو بغير وعي بقـصد أو بغيـر قصد، مباشرة أو عن طريق غير مباشر، على أساس المفهوم الشامل وسعت إلى العمل من أجل إيجاد تضامن بين مؤسسات الدولة والمجتمع في النهوض بالمسئولية التربوية، فتعددت البرامج وتوحد الهدف.

٦- هذا يحملنا على القول أن التربية تمثل العمل المتناسق الذى يهدف إلـى نقل المعرفة وإلى تنمية القدرات وتدريب وتحسين الأداء الإنسانى فـي كافة المجالات وخلال حياة الإنسان كلها.[١٥]

٧- وهكذا تبدو التربية عملية ضخمة لا يمكن لمؤسسة بعينها النهوض بها، مما حدى ببعض التربويين والباحثين إلى الاعتقـاد أن مهمـة الـدول والحكومات مهمة تربوية بدرجة أساسية... فالتربية في ألمانيا الـشرقية سابقاً "عقائدية" وكانت أداة للثورة الاجتماعية والثقافيـة فـي الاتحـاد السوفيتي "سابقا" وهى كذلك ما تزال ماثلة وإلى حد كبير في الـصين، وماثلة تماما في كوبا، وهي أداة للتنوير كما حدث في الدنمارك، هـذا بينما اتخذها اليابانيون ركبزة أساسية وعمادًا تقوم عليـه الدولـة[١٦].. ولسنا بحاجة إلى التعريف بواقع اليابان وحاله اليوم، وكيف وصل إليه وطبيعة الإنجازات العظيمة التي أخذته إلى مصاف الـدول الـصناعية الكبرى في العالم وهو بدون موارد عدا المورد البشرى، وبدون أسلحة

إلا سلاح الإدارة والرغبة في إعادة إعمار اليابان الذي دمرته الهجمة الأمريكية وتطويره ليأخذ موقعه الذي يستحق على هذا الكوكب.

لماذا نستشهد باليابان، ولماذا نسرد مثل هذه الأمثلة؟ لعل السبب في ذلك يكمن في الرغبة في أن نثير في أذهان من عشقوا الغرب وتعلقوا به أسئلة عن حقيقة يحاول الغرب تأكيدها في مجتمعاته. وتغييبها في المجتمعات العربية والإسلامية على وجه التحديد.. ولن نوجه سؤالا عن كيف تمكن الغرب الرأسمالي من تأصيل الولاء والانتماء في مواطنيه لوطنهم، وتجاوز حدود العائلة والانتماء العائلي؟ ألم يكن ذلك من خلال جهود متعددة تنهض بها مؤسسات معنية بالضمان الاجتماعي، والصحي وهذه المؤسسات التي ربطت المواطن حاضرًا ومستقبلاً بالوطن وصنعت منه مواطنًا يفكر كثيرًا بالنظام السياسي وطبيعته ومدى تفاعله مع حاجات المواطنين ومتطلباتهم التي حفظت لهم من سنين .. إن الأب في هذه الأنظمة وكذا الأم يتخليان عن دورهما الأبوي عند بلوغ الطفل الثامنة عشر من العمر حيث تصبح الدولة مسئولة عنه، وعن رعايته، ويصبح من حقه الحصول على منحة مالية يواجه بها متطلبات حياته الجديدة، معتمدًا على نفسه في الظاهر وعلى الدولة في الحقيقة والجوهر، علمًا أن السنين الأولى من عمر الطفل تتم تحت رعاية الأبوين، إلا أن الدولة تدفع مقابل هذه الرعاية للعائلة وللأم تحديدًا، وتستمر هذه المنحة حتى يبلغ سن الثامنة عشرة .. علاوة على ذلك تعمل البرامج الإعلامية والأنشطة الاجتماعية والشبابية والتعليمية على تجسيد هذا النمط من الحياة، وتعزيز هذا النمط من التربية عقيدة ومسلكًا.

إن الغاية من تناول هذا الجانب في رحلتنا توضيح الصورة لمن يريد أن يراها على حقيقتها، ويدرك أن الذين يدعون إلى أن تتخلى الدولة عن دورها في البلدان الفقيرة والأكثر فقرًا، يعززون دور الدولة في مجتمعاتهم

التي تشهد صرخات وتظاهرات عند سماع مجرد الرغبة في التفكير في مساس هذه الحقوق، وفرنسا خير دليل وشاهد في هذا المضمار، حيث شهدت تظاهرات للعمال أصابت البلاد بشلل تام نتيجة عزم الحكومة على إحداث تعديلات طفيفة وليس إلغاء الحقوق.. وكان ذلك في نهاية عام ١٩٩٥م وبداية عام ١٩٩٦م عقب تولي شيراك السلطة في فرنسا .. ودخلت الدولة في حوار مع نقابة العمال .. الشاهد في القضية أن دور الدولة في الدول الأكثر تقدماً كما تسمى واضحًا وقائمًا وهو الأمر الذي يشد "الناخب" المواطن إلى دور الدولة، ويعتبرها هي الانتماء، وهي الحاضر والمستقبل بينما يطلب من المواطن في دول العالم الثالث أن يقبل من دولته وحكومته التخلي عن دورها في رعايته، بل وعليه أن يعد ذلك عملاً ديمقراطيًا وجهداً يستهدف تحقيق التنمية والرفاه.

إننا لو أمعنا النظر في عقيدتنا الإسلامية السمحاء، وقرأنا جيداً تاريخنا الإسلامي، ودققنا الرؤية في كيفية بناء الرسول محمد ﷺ للمجتمع المسلم وكيف نهض عليه أفضل الصلاة والتسليم بدور المربي والمعلم، والقائد القدوة في بداية هذه المسئولية التربوية العظيمة مدة ثلاثة عشرة سنة، كون خلالها النواة الأولى للمجتمع الجديد.. شكل فيها الرعيل الأول من الصحابة الكرام رضوان الله عليهم أجمعين، فكانوا خير النواة ونعم الرعيل، وقد عرفت هذه الصفوة بحسن بلائها في الإسلام، وكان القراء هم سفراء الرسول ﷺ وحملة رسائله للناس، فنقلوا عن الرسالة وبشروا وكانوا خير سفراء لخير رسول وكان مصعب بن عمير مثلاً بارزاً في هذه المسيرة المحمدية العظيمة، المسيرة التي أقنعته بتأثيرها التربوي وحكمتها الربانية بترك نعيم الأسرة، ومواقع الغناء والترف، والنزول إلى شظف العيش، ومواقع المستضعفين والفقراء بقناعة مطلقة وإيمان قوي راسخ لا يتزعزع، بذل من أجله دمه واستشهد راضيا لنصرته.

هل كان لمثل هذا أن يحدث لو كانت التربية درسًا مجردًا يلقى في خمس وأربعين دقيقة في جدران أربعة تنقطع بعدها الصلة والتواصل ويذهب التلميذ والطالب حيث يشاء يسمع من هذا، ويرى من هنا، ويعايش هناك الكثير من الخبرات والقيم المتعارضة والمتناقضة. دون ناظم ينظمها ولا غاية توحدها، ولا هدف مخوري سليم يوجهها.

من هنا تنشد الدول والحكومات من دساتيرها إعداد المواطن الصالح .. كل دولة حسب معايير الصلاح لديها، والسؤال كيف يمكن لهذه الرغبة الدستورية أن تتحقق؟ وهل يمكن لمدرسة أن تعد هذا المواطن بدرجة كاملة من الصلاح والمواطنة الإيجابية دون تدخل ومساندة ومشاركة وتعاضدد في المسئولية من مؤسسات الدولة والمجتمع كافة.

كيف تقرأ التربية:

مما سبق يتضح أن مفهوم التربية متعدد وأنه يلتقي في توحده عند الإنسان ويظهر التوحد من خلال الأهمية التي رأيناها للتربية وتأثيرها على الفرد والمجتمع، فكيف نقرأ التربية في ضوء كل ذلك، وكيف نفهمها؟

يمكننا الإجابة من خلال الاستخلاص التالي:

١- أن التربية ذات مفهوم واسع وشامل وهي تبعاً لهذا المفهوم تشكل الشخصية وتؤصل الهوية وتسعى إلى إيجاد المواطن الصالح، المنتج القادر على المساهمة الفاعلة في تطوير مجتمعه بشكل يتسق والقيم والمثل العليا للمجتمع، ويتوجه بجهده نحو غايات وأهداف واضحة ومحددة، حددتها فلسفة الدولة وأكدتها شرائعها ودساتيرها، ورسمتها برامجها المتنوعة والمتعددة.(١٧)

٢- التربية بطبيعتها وكونها عملية هادفة غايتها الفرد ومساعدته للوصول إلى أفضل ما يستطيع من الكمال المناسب له فهى فن متطور، وعلم له

أصوله وقواعده التي تطبق بحكمة ودراية وهي بالتالي صناعة من أشرف الصناعات كما يقول الغزالي رحمة الله.[١٨]

إذن هكذا يجب أن نفهم التربية أنها رحبة وواسعة، وهكذا أيضاً يرتبط نجاح التربية في مهمتها على وضوح الرؤية الفلسفية وتحديدها.

كما ينبغي أن تقرأ التربية على اساس أنها قوة بحكم موقعها في العلمية التاريخية. ففي حدود إمكانياتها وطاقتها يتشكل خلق الأفراد وقيمهم، كما تؤثر في أنظمة المجتمع وحركة القوى الاجتماعية فيه، وإذا كان المجتمع بمؤسساته وقواه، وهيئاته له قوة التأثير والفعل، فإن التربية تنفرد بقوة تأثيرها وفعلها، فهي تمس حياة كل طفل، وكل بيئة، وكل جماعة، وترتبط بمقومات المجتمع، وبمشكلاته، وأهدافه.[١٩] وعلى هذا النحو تبدو التربية عملية ضخمة تتصل بحياة كل فرد مهما كان موقعه ومستواه الثقافي، فهي تدخل في عداد المسائل الحية، والتى تتأثر بجميع الظروف التى يعيشها الأفراد، وبجميع المطالب المتغيرة التى تلقيها عليهم هذه الظروف، ومن ثم تتسم بخاصية النمو.. فهي متغيرة نامية متطورة، ينظر إليها الأفراد من خلال مشكلاتهم المتغيرة، مطالبهم المتزايدة، ينظر إليها الأفراد من خلال مشكلاتهم المتغيرة، مطالبهم المتزايدة، ووسط عوامل مترابطة[٢٠] أي أن التربية بهذا وما سبقه من معاني ضرورة اجتماعية حيوية للمجتمع والثقافة وهي ضرورة لسببين:

أولهما: أنه عن طريق التنشئة الاجتماعية يصبح كل وليد شخصية إنسانية ناضجة.

وثانيهما: أنه عن طريق تربية الأعضاء الصغار يضمن المجتمع أساليب معيشته واستمرارها وتطورها من جيل إلى جيل على الدوام.[٢١]

أهداف التربية:

لا نجافي الحقيقة إذا قلنا أن الأهداف التربوية تختلف باختلاف المجتمعات ورؤيتها للحياة والوظيفة الإنسانية في هذه الحياة وعلى هذه الأرض، وليس من جانب ضرورة يدفعنا إلى الخوض في بيان هذا الاختلاف لأننا ليس معنيين في ذلك، وسنحاول السعي في التأكيد، أن لكل مجتمع أهدافاً وغايات من التربية وفيها، بل إن الأمر اللافت للانتباه أن هناك بعض المجتمعات تضع التربية هي ذاتها هدفا المراد الوصول إليه. وعلى العموم يمكن رؤية أهم النتائج التي تقصدها الأهداف التربوية بالآتى:

أن تعمل التربية على تحقيق :

- تفاعل الفرد تفاعلاً إيجابيًا ومفيدًا في المجتمع الذي يعيش فيه.
- الانسجام والتفاهم في حركة الحياة الاجتماعية ومؤسسات الإنتاج.
- رضى المجتمع عن أفراده ومؤسساته، ويعزز دولة التربية عملية اجتماعية قائمة على ركنين أساسين الفرد والمجتمع، لا يطغى أحدهما على الآخر، ويحققان نجاحًا معقولاً في استثمار موارد البيئة وخيراتها.

وتبعًا لهذا يمكن القول أن الأهداف التربوية تتنوع على مستويات في داخلها وإلى مجالات في خارجها ومبادئ واسعة لأنشطتها المتعددة ويتسم بالتدرج ويأتي على قمة الأهداف؛ الهدف الغائي، من التربية الهدف التربوي كما يقال الغاية أن يستقيم الإنسان من خلال التربية وفق هذا الهدف تكون الغاية مركزه في إعداد المواطن الصالح المتفاعل مع مجتمعه والمنسجم مع طموحاته... وفق معايير الصلاح عند كل مجتمع من خلال مؤسساته الرسمية والمجتمعية وعلى قاعدة التوحد في الهدف واتباع أساليب وبرامج متنوعة ومتعددة في الصيغ والأشكال، والملتقية بالمضمون المنبثق من الغاية الواحدة. والجدير بالذكر أن؛ تعدد المسميات لا يعنى البتة الاختلاف في

المضامين، بقدر ما يؤكد التوحد والاستيعاب المنهجي المتدرج للهدف الغائي والمحقق له موضوعياً.

هذه قراءة وقراءة أخرى ترى في المسميات المتصلة بالأهداف وتوزعها على عناوين كثيرة هي مرادفات لغوية جاءت في لغات مختلفة، وعملت الترجمات على نقلها، وتكرار استعمالاتها وهي في حقيقة الأمر مسميات لشيء واحد، هو الهدف التربوي.

وفي كل الأحوال الذي يهمنا إثباته في هذا السياق: هدفًا محوريًا، تشتق منه أهداف أخرى، قد تسمى على النحو المذكور آنفاً أو على النحو التالي:(٢٢)

- أهداف تفصيلية أو مجالية يشتق عنها:
  - أهداف وسيطة ويشتق عنها:
  - أهداف أجرائية تنفيذية مرحلية:
- وينعكس ذلك في جانب التعليم فى صياغة الأهداف على النحو التالي:
  - الأهداف العامة، ويشتق عنها:
  - الأهداف المرحلية. ويشتق عنها :
  - الأهداف الخاصة بكل مادة ويشتق عنها:
  - الأهداف الخاصة الخاصة بكل درس .

وظائف التربية:

في ضوء ما تقدم نصل إلى سؤال جوهري ومهم هو:

ما وظائف التربية؟

وحتى لا نخوض في بحر الاجتهادات ونجافي الحقيقة أو نغالي فيها من خلال المغالاة في وظائف التربية، نسوق الإجابة بعمومية وعلى النحو التالي:(٢٣)

١- نقل الانماط السلوكية للفرد في المجتمع.

٢- نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة للأجيال اللاحقة.

٣- إحداث تغير ثقافي وحضاري إيجابي بإضافة ما يفيد إلى مكوناتها والتخلص من تلك التي لا تفيد.

٤- ترسيخ قيم المجتمع ومعتقداته في سلوك الفرد وتعزيز سلوك الجماعة التي تعيش فيها وبينها بنظمها وعاداتها وتقاليدها.

٥- نقل الجديد وتعزيز التنمية لشخصية الفرد في ضوء المستجدات والمتطلبات التي يفرزها العصر ويحتاجها المجتمع والفرد في الحياة المعاصرة من جانب والاستعدادات للحياة القادمة من جانب آخر.

٦- تأكيد الخصوصية الاجتماعية، والثقافية والسياسية فى نظرة الفرد لغيره فى ضوء العقيدة وطبيعة المجتمع وتكوينه الثقافى والاجتماعى والسياسى وخصوصيته فى هذه الجوانب باعتبارها ظاهرة أرادها الله سبحانه وتعالى وجاء ذلك فى قوله عز وجل (ولو شاء الله لجعلكم أمةً واحدةً). (وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم).

٧- تأكيد الهوية الذاتية والوطنية والقومية والعقدية، وتنمية الشخصية المتوازنة في انتمائها ومعتقداتها في جوانبها المختلفة.

أبعاد التربية :

تتمثل أبعاد التربية تأسيساً على الوظائف سالفة الذكر بالتالي:

١- **البعد العقدي:** ونقصد به التربية الإسلامية في مجتمعاتنا العربية والإسلامية والدينية عند الآخرين.

٢- **البعد الشخصي:** والمتمثل في التربية الاجتماعية للفرد(التنمية الشخصية).

٣- **البعد الاجتماعي:** والمتمثل بالتربية الاجتماعية والتطبع الاجتماعى (التنمية الاجتماعية).

٤- **البعد النفسي:** والمتمثل بالتربية النفسية المسلكية (التمية النفسية).

٥- **البعد الصحي:** والمتمثل بالتربية الصحية الفردية والعامة (التنمية الصحية).

٦- **البعد العقلي:** والمتمثل بالتربية العقلية(التنمية العقلية).

٧- **البعد الجسدي:** والمتمثل بالتربية الجسدية (التنمية الجسدية).

وتشكل هذه الأبعاد بتعددها بعداً نمائياً واحداً تقصده التربية وتتوخاه من كل عملياتها واتجاهاتها وهو الإنسان السوي، المتوازن، الناضج، والمتفاعل، سليم العقل والجسد.

مجالات التربية:

تسعى المجتمعات إلى تنويع مجالات التربية على نحو يحقق الاستقرار والنفع للفرد والمجتمع ويعزز انتماءاته وحقيقة وجوده ودوره، فنرى التربية تطلقُ على المجالات التالية:

- **التربية العسكرية:** ولا يقصد بها فقط تلك التي تقدمها المعسكرات، بل تلك التي تكون عند الفرد القدرة على الدفاع عن نفسه، وحقه، ومن ثم الأهل والوطن بتدرج لا يخل ولا يؤدي إلى طغيان أو تفريط ويرسخ معنى المواطنة الصالحة في مفهوم التربية العسكرية بالدفاع عن سيادة الوطن وأراضيه ومكتسباته بإيمان عميق ومبدأية لا تقبل المساومة.

- **التربية الأمنية:** ونقصد بها التربية الأمنية الاجتماعية بتحقق الوئام والود بين أفراد المجتمع وتمثل حق الجوار وواجبات التعايش مع الآخرين وبما يؤدى إلى تجسيد المعنى في القول " يأمن جاره بوائقه" وهو ربط الرسول ﷺ هذا بمقدمة صارمة" والله لا يؤمن ثلاثاً قيل من يا رسول الله قال : "من لا يأمن جاره بوائقه" ومن ثم يحقق الردع الأمني عودة صالحة ومستقيمة للفرد إلى جادة الطريق المستقيم بقيم المجتمع واحترام تقاليده وعدم الاعتداء على حقوق الآخرين وخصوصياتهم.

- **التربية الوطنية:** ونقصد بها تأكيد معنى الهوية و الانتماء وتجسيده في نفس الناشئ في جانبي الحقوق والواجبات، وبما يؤدي تجسيدها إلى المحافظة على سيادة الوطن واستقراره، وموارده وثرواته وصونها وحمايتها، بتلقائية مسلكية وبدون تكلف أو مغالطات حيث تصبح جزءاً طبيعياً من تصرفه ومسلكه في المواطنة وتمثل معانيها.

- **التربية القومية:** ونقصد بها تمثل الانتماء الأوسع في دائرة الانتماء وهذا يبرز واضحاً في حالة أمة العرب ، ويترجم ذلك في التفاعل والاستجابة الإيجابية مع تطلعات الأمة وطموحاتها، ويتحقق ذلك في النظر لمعاني الانتماء والأخوة والتكامل والمصير الواحد لكل الأمة أرضاً وإنساناً.

- **التربية الإسلامية:** وهي تربية شاملة في دائرة الانتماء الأكثر اتساعاً وهذا يتصل بالمسلمين في مشارق الأرض ومغاربها ، ويتحقق فيها الإخوة في الله والتوحد في المصير إليه، والدور على هذه المعمورة على قاعدة الاستخلاف.

- **التربية الإنسانية:** وهي تربية تؤدي إلى تحقق معنى الوجود الإنساني الواحد في دائرة الانتماء الأوسع بحيث تكون المعاملات بين البشر على قاعدة الإنسانية ومن خلالها وكون الإنسان جاء من أصل واحد في بداية الخلق والتكوين "كلكم لآدم وآدم من تراب".

طبيعة التربية:

بعد هذه الرحلة يتكون سؤال مهم حول طبيعة التربية ، وكيف نوجز معانيها؟ في اعتقادنا ، وعلى النحو المشار إليه في كل ما سبق عن التربية تصبح التربية بطبيعتها عملية شاملة واسعة ومستمرة ، تبدأ بالولادة وتنتهي بالوفاة .. لا تتوقف عند حدود ، وهي لذلك عملية تطبع وتطبيع اجتماعي هادفة، هدفها الإنسان ، وتربيته تربية شاملة والوصول به إلى أقصى درجات التوازن والإدراك والكمال في شخصيته بأبعادها المشار إليها آنفاً معرفة

وسلوكاً ويما يتناسب وقدراته واستعداداته البشرية. وبإيجاز شديد يمكن القول أن التربية علم له قواعده وأصوله ويقوم علـــى حقـــائق تكوينيـــة ونفـــسية واجتماعية مستقاة من حقيقة مطلقة هي حقيقة الوجود والخلق الإلهي للإنسان خليفة على هذه الأرض والتي يفترض أن تكون قائمة بحكمة ودراية من قبل الإنسان.

وعلى قاعدة المفهوم الواسع للتربية يصبح التعلـيم مؤسـسة مـن مؤسسات التربية والتعليم للمستقبل الذي تنشده التربية يستوجب أن يحرك من خلال فلسفة واضحة من داخله كما تحرك في الوقت نفسه العلاقات بينه وبين قطاعات العمل المختلفة، ثم أن وجود هذه الفلسفة يعني بالـضرورة الأخـذ بالتخطيط وهو الذي ينظم حركة التعليم ويدفعه إلى الأمام ليؤثر في المستقبل ويشكله(٢٤) على هذا الاتجاه والمقصد والغاية للتربية والتوجه العـام للدولـة والمجتمع.. أي أن الفلسفة التربوية ذات صلة وثيقة بالفلسفة العامـة للدولـة والمجتمع، وهي تخرج من ذات المشكاة وتعود إليها... إذن كيف يمكن قراءة هذه العلاقة؟

العلاقة بين الفلسفة والتربية:

تظهر حقيقة العلاقة بين الفلسفة والتربية بجلاء في أن الفلسفة، وجهة نظر والتربية ميدان عمل هذه الفلسفة، ومحك عملي لوجهة النظر.. يـصف أحد الباحثين هذه العلاقة بقوله: التربية هـي التجربـة الحاسـمة للنظريـة الفلسفية، ولا تسعى الفلسفة إلى كشف الحقيقة والتعلق بها فحسب، بل تعمـل على إعداد النوع البشري لمستقبل أفضل ولحياة أرفع وأسمى إنسانية.(٢٥)

لا نقول جديداً.. أن مؤسسات التربية وحدها التي تنهض بمـسئولية التحول والتنشئة الاجتماعية، وعن طريقها وبوسائلها المختلفـة وأجهزتهـا

المتعددة، يكسب الفرد المفاهيم القيمية التعبدية، الإيمانية، الشرعية، الثقافية، الاجتماعية، السياسية، وكذا المهارات والاتجاهات، ويتحقق للفرد بواسطتها الاندماج الاجتماعي والوعي الكامل والناضج بمكنون الجماعة وكيانها، حاضرها ومشكلاتها، وطموحاته المستقبلية.. هذه العملية الاجتماعية من خلال التربية تسعى إلى تسليح الفرد بتصور واضح لحقيقة وجوده الاجتماعي، وطبيعة دوره، ومكانته في الجماعة وكذا طبيعة دور كل فرد فيها.

من هنا ارتبطت التربية في عالمنا المعاصر بالفلسفات الاجتماعية، حيث أن أية فلسفة لا يمكن أن تتحقق بالقانون وحده أو بإجراءات وتنظيمات إدارية دون أن تستند إلى فكرة وسلوك يعبر عنه الأفراد في تفاعلاتهم وعلاقاتهم، وهي داخل أنظمتهم ودوائر نشاطهم[٢٦] هذا التفاعل الذي لا يمكن أن يحدث توجيهاً محكماً ودقيقاً لكل مؤسسات التربية إلا على قاعدة واحدية الهدف التربوي وتعدد البرامج والوسائل من أجل تحقيقه.

على هذا النحو يمكن التأكيد أن التربية والفلسفة لا ينشقان عن بعضهما البعض وتتماثل أدوارهما، حتى يمكن القول بأنهما صنوان أو أنهما مظهران لشيء واحد، الفلسفة والتربية علمان متصلان، فالفلسفة تبحث مسألة الوجود، ومسألة القيم ومسألة المعرفة، والمسائل الثلاث متصلة بالإنسان الذي تتوجه إليه التربية..كما أن الفلسفة تعتمد على نتائج الفلسفة في تحديدها للقيم، وفي تحديدها لحقيقة الوجود، وفي تحديدها لقيمة المعرفة، وما فلسفة التربية إلا تطبيق لنتائج الفكر الفلسفي في مجال التربية.. وخلاصة القول أن التربية ترتبط أساساً بالفكر الفلسفي، وعن طريق التفكير في الإنسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية.[٢٧]

ولعل تحديد غاية التربية يكشف عن هذا التلاحم بين الفلسفة والتربية، إن الغاية من التربية ترتبط ارتباطاً بالغاية من الحياة، والفلسفة تقرر ما ترى أنه الغاية من الحياة، والتربية تقترح وسائلاً لتحقيق هذه الغاية(٢٨)، وهكذا يصبح التلاحم بين الفلسفة والتربية من المسلمات متى ما عرفنا أن أي عمل تربوي عشوائي غير موجه فلسفياً يضع صاحبه وطريقته في التيه والضياع، ومن ثم تأخذ التيارات الضاغطة تتجاذبه، ولا يعرف إلى أى اتجاه ستوصله، وليس في مقدوره أن يتكهن بالصورة التي سيكون عليها طالبه، وأي الجوانب من شخصيته ينبغي تنميتها؟ وأى أنواع من المعلمين ينبغي إعدادهم. وبأى طريقة سيكون إعدادهم؟(٢٩) وهذا أمر خطير يعرض الأمم والشعوب التى لا تحسب له حساباً إلى كارثة كبيرة.(٣٠)

• ومن هنا يلاحظ أن القوى الاجتماعية والسياسية الفاعلة والمؤثرة والضاغطة فى المجتمعات تسعى حثيثا للسيطرة على المؤسسات التربوية وتوجيهها الوجهة التي تخدم أغراضها وتحقيق أهدافها، ومثل هذا الاهتمام بالتربية يظهر في كل زمان ومكان وفي كل مرحلة من مراحل التطور(٣١) وتزداد هذه الاهتمامات قوة وضوحاً وإلحاحاً في مراحل التحول الاجتماعي، والبناء الاقتصادي والتغير السياسي، فهي – أي التربية – وثيقة الصلة بالفلسفات الاجتماعية الكبرى، وهي سبيل الثورات والحركات الإصلاحية إلى تحقيق أهدافها ومبادئها، وهي المصدر الذي يعتمد عليه التغير الاجتماعي في توفير التوجه السليم(٣٢) فكيف كانت مسيرتها؟ وكيف تشكلت اتجاهاتها الفلسفية؟ هذا ما نقرأه في الفصول القادمة.

هوامش الفصل الأول

١- إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمان، ١٩٨٩م، ص ٦٤.
٢- المرجع نفسه والصفحة.
٣- المرجع نفسه والصفحة.
٤- المرجع نفسه والصفحة.
٥- المرجع نفسه والصفحة.
٦- المرجع نفسه ص ١٧.
٧- محمد أحمد موسى، التربية وقضايا المجتمع المعاصر، العين، دار الكتاب، الكتاب الجامعي ٢٠٠٢م ، ص ١٠١
٨- عبد الله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، بيروت: دار العلم للملايين ط٢، ١٩٨٤، ص ١٤.
٩- محمد الهادي العفيفي، الأصول الثقافية للتربية، مكتبة الأنجلو - مصرية، ١٩٧٥، ص ٣٦.
١٠-د. إسحاق الفرحان، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عمان، دار الفرقان، ط٣، ١٩٨٣م، ص١١.
١١-المرجع نفسه ص ١٣.
١٢-المرجع نفسه ص ١٣، ١٤.
١٣- د. محمد لبيب النجيحي. في الفكر التربوي، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، ص ١٧٣.
١٤- د. عبد الله أحمد الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد الثالث، بغداد ١٩٩٣م، ص ٢٠٣.
١٥-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص ٨٧.
١٦-د. سعد مرسى أحمد، تطور الفكر التربوي، القاهرة، القاهرة، عالم الكتب ص٤٦.

١٧-الذيفاني، مرجع سابق ص ٢٠٤.
١٨-د. عبد الله أحمد الذيفاني. فلسفة التربية في الجمهورية اليمنية وأهدافها، رؤية بنائية، مجلة جامعة تعز العدد الثالث، ص ٢١.
١٩-د. محمد الهادي العفيفي، مرجع سابق، ص ٢٨.
٢٠-المرجع نفسه ص ٢٨، ٢٩.
٢١-المرجع نفسه ص ١٦، ١٧.
٢٢-د. محمد طارش، في الفكر التربوي، تعز ، مؤسسة الجمهورية، ١٩٩٦م.
٢٣-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص ٢٢-٢٣.
٢٤-المرجع نفسه ص ٢٦.
٢٥-علي ماضي، فلسفة في التربية والحرية، بيروت، دار المسيرة، ص ١٣.
٢٦-العفيفي، مرجع سابق، ص ٢٥.
٢٧-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص ٢٥.
٢٨-محمد جلوب الفرحان، دراسات في فلسفة التربية، الموصل، جامعة الموصل، ١٩٨٣، ص ١٦.
٢٩-المرجع نفسه ص ٥.
٣٠-المرجع نفسه، ص ٦.
٣١-العفيفي، مرجع سابق، ص ٨.
٣٢-المرجع نفسه والصفحة.

الفصل الثاني

الأصول التاريخية والفلسفية للتربية

- المبحث الأول : الأصول التاريخية، التربية، النشأة والتطور.
- المبحث الثانى : الفلسفة ..فلسفة التربية. المفهوم، الوظيفة والعلاقة.
- المبحث الثالث : الفلسفات وفلسفات التربية.
- المبحث الرابع : الفلسفة وفلسفة التربية في الإسلام.

المبحث الأول

الأصول التاريخية

التربية : النشأة، والتطور.

من المسلمات أن الدراسات التاريخية تحتل مكانة مهمة فـي عـالم البحث العلمي وتتمثل هذه المكانة بأهمية النتائج والمضامين التـي تحتويهـا وتهدف إليها هذه الدراسات التي تتجاوز الفائدة المباشرة من التاريخ لحاضر أي مجتمع من المجتمعات وتصل إلى إبراز مضامين وحقائق ودروس مهمة جداً يمكن رؤيتها في:

١- الأهمية الأكاديمية المتصلة بتوفير المادة العلمية التاريخية عـن البـشر ومراحل تطورها، وتفاصيل ومفاصل هذا النمو والتطور، بما في ذلـك من نكبات وكوارث وانكسارات رافقت المسيرة التاريخية أو نتجت عنها والتى تعرض لها هذا المجتمع أو ذاك.

٢- الأهمية الحضارية والمتمثلة في الصورة الحية التي تنقلها هذه الدراسات عن المكونات الحضارية بكل مجتمع، ونوعيتها وماهية كـل حـضارة التي تعد وقفات تاريخية ثقافية اجتماعية سياسية في تـاريخ البـشرية وتشكل هذه الوقفات العمق الحضاري لأي مشاريع أو برامج نهـضوية معاصرة علاوة على الاستفادة التي تستخلص وتـستقي مـن دراسـة حضارات الشعوب والتعرف على جوانبها المختلفة.

٣- الأهمية التربوية، وهي أهمية تتصل بالقيم التربوية والمضامين القيميـة والحضارية لكل مجتمع، وما تشكله هذه القيم والمضامين مـن قواعـد وخلفية وأسس للمجتمع المعاصر، كون أي مشروع حضاري معاصـر لابد وأن يقوم على مرتكزات وأسس ثقافية وتربوية.. ومن المعروف أن الأسس الثقافية والتربوية تعد موجهات مهمة للمسيرة الحضارية تحـدد

مرتكزاتها، وتعد الناشئة للمشاركة الفاعلة في إنجاز المشروع الحضاري على النحو المحقق لهذا المجتمع أو ذاك طموحاته وغاياته. وهكذا توفر الدراسات التاريخية للتربويين، مفكرين وباحثين وصناع قرار فرصة في الاطلاع والاستفادة من تجارب الشعوب والمجتمعات الأخرى ليتشكل من هذه الدراسة حاضراً ينهض بمشروع يفضي إلى مستقبل متطور ومزدهر.

٤- الأهمية العلمية .. والمتمثلة بالعدد الكبير والممتد من الدروس المستخلصة من التاريخ وما تحقق خلاله منها من إنجازات علمية مفيدة تؤدي وتساعد في وقفات التطوير، والتجديد والإبداع على قاعدة الاستيعاب الكامل للتجارب البشرية السابقة.

٥- الأهمية المتصلة بالفائدة المباشرة للفرد ومن ثم المجتمع، والمتمثلة باستيعاب المسيرة التاريخية والدروس المستفادة منها، وبما يمكن الفرد من اتخاذ الماضى وسيلة يفهم بواسطتها نفسه، ويتعرف من خلالها على امتداده الحضارى في مكوناته الاجتماعية والثقافية والعقدية، يتكون من خلال كل ذلك وعي إيجابي بهذه الخلفية وبالذات تساعده على إدراك ما يحيط به، وكيف يتعامل معه بإيجابية تعود على الفرد بالفائدة، وعلى المجتمع بالتطور والاستقرار.

وهكذا يمكننا القول أن أي حضارة عرفها التاريخ كانت خلاصة لثقافة وتربية ذات طابع يختص بها هذا المجتمع أو ذاك وتشكلت من خلالهما الشخصية الإنسانية للفرد والمجتمع المنتمى لهذه الحضارة أو تلك.. وتأسيسا على هذا الاستخلاص وهذه الحقيقة تأتي دراستنا لتاريخ التربية، ومن منطلق أهمية دراسة التاريخ بني هذا الفصل:

١- النشـــأة:

مرت التربية بمعناها الواسع والمرادف للحياة أبعــاداً، واتجاهــات، بمراحل تطورية واسعة وعديدة، بدأت منذ اللحظات الأولى للتكون الإنساني على هذه البسيطة، بفعل القدرة الإلهية وتكليفه سبحانه وتعالى للإنسان بقوله عز وجل (إني جاعل في الأرض خليفة) والاستخلاف تكليف استمر ويستمر إلى أن يرث الله الأرض ومن عليها، كون ما حدث ويحدث وجرى ويجري سنناً كونية قدرها الله سبحانه وتعالى بحكمة وكونها بإحكام (قد جعل الله لكل شيء قدراً)" الطلاق ٦٥/٣"

ومعنى هذا أن الله سبحانه وتعالى لم يترك الأمر للصدفة، ولم يترك الأمر عبثاً ولكنه قام على نظام دقيق، وكل موجود يؤدي وظيفة، ويقوم بدور وهو لا حول له ولا قوة، فالحول والقوة لله وبالله... وفي مضمار تحقق معنى الاستخلاف ميز الله سبحانه وتعالى الإنسان بالعقل، وبه كرم ابن آدم علــى سواه من المخلوقات.. وجعل في تكوينه أدوات معنيــة بالتربيــة والتعلــيم والمعرفة (إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا) ففى إعمال العقل والاستفادة من النعم المكلفة والمسئولة، يصل الإنسان إلى إنجــاز مــا استطاع إليه سبيلاً، من معاني الاستخلاف وحقائق الإعمــار .. ولعــل أول التجارب البشرية فى إطار التعامل مع البيئة ومحاولة العــيش فيهــا بأمــان وإشباع الحد الأدنى من حاجاته الضرورية للحياة، هي إعمال العقل البشري في الكون المسخر من الله والمودع فيه وعليه مــالا يحــصى مــن الــنعم والخيرات، كان ذلك عن طريق التربية والتعليم، وبتوظيف مــا لديــه مــن قدرات وإمكانات وحدود في الحركة والبحث استطاع الإنسان الأول الاهتداء إلى سبل ذاتية لإشباع حاجة المأكل بدرجة أساسية .. وقبل الخوض في هذه المسألة، تجدر الإشارة أن عجز الإنسان في الاستواء على الطبيعــة بــشكل

كامل ونهائي واضح وجلي، ويظهر ذلك من كل فعل بشري وكل حركة لـــه أو سكون.

اتصالاً مع هذا العجز، عرف الإنسان الأول أنـــه لا يقــوى علـــى الاستمرار في العمل والسهر طويلاً وأن شيئا اسمه النعاس، النـــوم يداهمـــه ويتغلب عليه، وأن قواه ومقاومته تخور وتتبدد فى حدود معينــــة، لا يملـــك بعدها الجسد البشرى إلا الاستجابة والدخول تحت عامل الإعياء والإرهـــاق والأرق فى سبات عميق. وهذه المسألة نعمة من الله أسبغها علـــى الإنـــسان وكثير من مخلوقاته فيتعرف من خلالها من له قلب علـــى حقيقتـــه الآدميـــة ومدى ضعفه وعظمة خالقه يكشف الطب عن فوائد لا تنكر للنـــوم، وعـــن مخاطر لا تعد للأرق، ولعل من أخطرها زوال العقل، مـــن هنـــا جعـــل الله سبحانه وتعالى التربية مرافقة للإنسان ومصاحبة له فرداً كان أم فى جماعة، فاكتسبها الإنسان وبنى على فطرته وعبر مراحل متعددة ومتتابعة أســـاليب مكنته من تحقيق قدر كبير من التطبع والتطبيع الاجتماعى، بعد البيئي فـــي نفسه أولا ومع غيره ومن هم حوله ثانياً. وكانت النجاحات التربويـــة التـــي يحققها الإنسان تحت رعاية الله وفي ظل عنايته تدفعه إلى السعى المتواصل لتحقيق المزيد، وبقراءة الفعل على الكون ومن خلال الإنسان لحقيقة النمـــو والتطور بكل معانى التغير والتغيير بفعل ورد فعل، بتأثير وتفاعل، وبمبادرة واستجابة، وهى جميعها أمور تفلسف معنى التربية وتجسيد غايتها في تحقيق النماء المطلوب في الإنسان وقدراته في إنجاز قدر معقول من التكيـــف فـــي نسق الاستخلاف وإطاره ومعناه.

وقد تحققت هذه العناية الربانية فى توجيه الإنسان وتربيته من خلال أكثر من قناة من قنوات المعرفة والتوجيه التربوي أهمها:

١-١ الرسل والأنبياء:

معلوم لكل قارئ للقرآن الكريم والسيرة النبوية الشريفة على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم، وكتب التاريخ، وقصص الأنبياء، وتراجم الأمم أن البشرية عبر مراحلها التاريخية استقبلت أكثر من نبي وتلقت أكثر من رسالة عليهم وعلى نبينا الصلاة والسلام، رسلاً تترا بين الحين والآخر .. وزود جلت قدرته المرسلين بكتب سماوية حملت في آياتها عبراً وموجهات وفي معانيها دروساً في حقيقة الصلاح والإصلاح وتجسيد حكمة التغير والتغيير تأكيداً لأبعاد الاستخلاف في إعمار الأرض.

١-٢ التوجيه المباشر وغير المباشر:

وتتمثل هذه القناة بآيات الرحمن المرسلة والموضوعية في طرق الإنسان ليقرأ ويقرأ فيها حقيقة وجوده ويستوعبها ويستمد منها المعاني المعززة لشخصيته والمؤثرة إيجاباً على حياته وتشكيلها على النحو الذي يحقق معاني القدرة البشرية وأبعاد الوجود البشري. ومن أبرز الأمثلة في السياق قصة قتل قابيل لأخيه هابيل الواردة في القرآن المجيد والمتمثلة في وقوع قابيل في حيرة أطبقت عليه ورافقته وسيطرت عليه أياماً بل شهوراً جاب خلالها الأرض لعله يهتدى إلى ما يعالج حيرته ويهديه إلى مواراة فعلته، حتى أرسل الله سبحانه وتعالى غراباً يبحث في الأرض ليريه كيف يوارى سوءة أخيه.. ومن هنا تبين لقابيل ضعفه الآدمي وعبر عنه بوضوح بقوله (يا ويلتى أعجزت أن أكون مثل هذا الغراب).[١]

باستخلاص هذا الدرس التربوي نخرج بأبعاد تربوية عظيمة الأثر في حياة البشرية إلى يومنا هذا وإلى ما شاء الله نورد أهمها:

البعد في التربية الشخصية لابن آدم:

وتمثل في تجسيم جريمة القتل، وعظم الذنب الذي عبر عنه قابيل بالندم، وعاشه في فترة الحيرة، هذه مسألة والأخرى التصريح والاعتراف بالذنب الآدمي، والكمال الرباني، وهو درس علمي تبين بالتجربة والمشاهدة.

البعد في التربية المجتمعة : ويتمثل فى أمور ثلاث:

- **الأمر الأول :** التشريع في بشاعة القتل وبعده اللا إنساني من ناحية، وتشريع الدفن وسيلة مثلى في التخلص من الجثة عند وفاة الإنسان تكريما له وتأكيداً لمعاني الفناء التي تمثلها القبور بالنسبة للإنسان والدوام والبقاء لله الحي الذي لا يموت من ناحية ثانية وحفظ الجثة من التعفن، وتكريم الإنسان في خاتمته من الوقوع فريسة لاحول لها ولا طول جسداً منسياً للوحوش والجوارح من الطيور من ناحية ثالثة.
- **الأمر الثاني:** يتمثل في الحرص على البيئة وحفظها وحمايتها من التلوث وأخطاره ونتائجه المأساوية على الحياة الإنسانية، وأثر ذلك على البيئة والذي لا يختلف في تفاصيله اثنان لهما عقل وقلب، وهذا ما أكده العلم بعد مئات السنين حين أصبح للبيئة أنصارها، وأصبحت للبيئة علومها ومدارسها في التربية والاجتماع ومجالات التنشئة الاجتماعية المختلفة وفي إطار تنظيم علاقة الإنسان بالبيئة، والغريب أن هناك من يعد هذا ثمرة لاجتهاد جديد، وعمل إنساني معاصر للتربويين الغربيين، في حين مثل في الحقيقة وفي الوعي الآدمي درساً ربانياً غير مباشر يستخلص الإنسان، ويقرأ فيه أبعاد الاستخلاف على الأرض وفي إعمارها، الذي يتحقق بحفظ الدور الإنسانى واستمراره من خلال توافر الشروط الصحيحة الذاتية والموضوعية لهذا الدور والذي تمثل بحول الله وقدرته بحفظ البيئة وتكريم الإنسان.
- **الأمر الثالث:** وهو أمر يتصل بالبحث العلمي(٢)، فقد جاءت النتيجة التي توصل إليها قابيل من خلال عملية بحث عملي طويل ومتشعب، عن بدء بالشعور بالمشكلة، والعيش في تفاصيلها، والوقوع في حيرة بسببها، والحيرة في البحث العلمي دافع مهم ومؤشر لابد منه في الأعمال

الإبداعية والعلمية التطويرية والعلاجية، وسار في اتجاهات متعددة بحثاً عن تجارب، لعله يجد فيها ما يفيد في بحثه، وهكذا حتى اطلع على تجربة الغراب المرسل من الله سبحانه فاستخلص منها حقيقتين الأولى عجزه، والثانية بشاعة ما قام به والندم عليه، علاوة على أن فعله في الدفن أصبح تشريعاً تتعامل معه وتعمل به الأغلبية العظمى من بني الإنسان من تلك الآونة إلى اليوم وإلى ما شاء الله... وهذا يفسر أن البحث العلمي بنتائجه، ونتائجه عادتاً ما تتحول إلى واقع منفذ، وأنما تسير على الأرض... ما لم فقيمة البحث العلمى تصبح فى حكم العدم إن لم تكن في حكم الأثر السلبي.

وهذا أيضاً درس رباني سجله القرآن الكريم وسبق به ادعاءات معاصرة بقرون وأزمنة بعيدة في جذورها وامتدادها عن السبق في البحث العلمي، وفي هذا السياق لابد لنا من تأكيد أهميةً القرآن وشمولية ما احتوته آياته المحكمات فهي موجهات التربية وكل مفاصلها. وهي أحكام تشريع وهي آيات للعبر ودراسة لقصص الغابرين. وفي جميعها معان لا غنى عنها فى التعرف على تطور التربية من ناحية والدقة في كتابة تاريخها واستلهام دروسها وعبرها بوعي وإدراك من ناحية ثانية وتحقيق التكيف الاجتماعي القائم على الإسلام الساعي والداعي والعامل على إعداد الشخصية الإنسانية المتوفر فيها قدراً كبيراً من الكمال والتوازن والاهتمام من ناحية ثالثة.

من هنا نستطيع القول أن نشأة التربية جاءت مرافقة للإنسان وإن مسارها حددته القدرة الإلهية، وأبرزت معاينة آيات الاستخلاف ومضامين الإعمار وحقائق التسخير الربانى المودعة فى الكون، أما عن تفاصيل المسيرة والتطور فيمكن رسم صورة عامة بدون تفاصيل وشروح طويلة كما يلي:-

٢- التطور:

بتطور الحياة تطورت التربية، وبتعدد المجتمعات البشرية أصبح لكل مجتمع بشري طبيعته وملامحه التربوية ونظامه العام والخاص والمختلف كلياً أو جزئياً عن الآخر، تبعاً لتجربة هذا المجتمع التربوى أو ذاك، وتكون القراءة وعرض التربية في مراحل تاريخية مختلفة باختصار وتركيز شديدين كما يلي:-

أولاً : التربية في العصور القديمة :

أ - في المجتمعات البدائية.

ب - في المجتمعات القديمة.

ثانياً : التربية في العصور الوسطى :

وسيكون التركيز على التربية المسيحية والمجتمعات غير العربية.

ثالثاً : التربية في العصور الحديثة والمعاصرة :

- في القرن السادس عشر.
- في القرن السابع عشر.
- في القرن الثامن عشر.
- في القرن التاسع عشر.
- في القرن العشرين.

ونبدأ جولتنا باستعراض التالي :

أولاً : التربية في العصور القديمة :

أ- التربية في المجتمعات البدائية :

مكن الله سبحانه وتعالى الإنسان فى الأرض عبر الاستخلاف، وأعانه على النهوض بمهمة الاستخلاف بالتربية والتعليم، فكانت التربية إما مباشرة عن طريق الأنبياء والمرسلين أو بالتربية غير المباشرة عبر الآيات

الكونية المبثوثة، وبالاعتماد على التعليم بالممارسة من اكتساب الخبرة عن طريق الخطأ والصواب، وسلحه لهذه المهمة بأدوات (إن السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسئولا) ولعل من أبرز هذه التجارب على الإطلاق هى تجربة ابني آدم عليه السلام وهي تجربة نتج عنها تشريع الدفن ومواراة الجثة، وهي تجربة لا تزال قائمة وستظل إلى أن يشاء الله كما سبقت الإشارة.

عاشت المجتمعات البدائية الأولى حياة بسيطة كل البساطة، كقوامها القدرية، والتدريب البسيط على أساليب الحصول على متطلبات الحياة اليومية، من طعام وشراب ومأوى يوماً بيوم، وبوسائل محددة تماماً[٣]. ولم تكن هذه الحياة البدائية الأولى تتطلب نوعاً من التربية المعقدة، خارج نطاق الأسرة، فقد كانت كل أسرة، تربى الطفل فيها بدافع تلقائى طبيعى، ليأخذ عنها أساليب الحياة العملية، ويتشرب منها تقاليدها ونظرتها للحياة، حتى يصير عضواً فيها كما صاروا هم.[٤]

يذكر المؤرخون للتربية فى هذا السياق أن غرض التربية وغايتها فى المجتمعات البدائية تحقيق التوافق والانسجام بين الفرد وبيئته المادية والروحية بوسائل ثابتة وطرق معينة سواء في إنجاز العمل أو العبادة[٥] وقد استطاع الإنسان البدائى أن يتجمع مع غيره من الناس على شواطئ الأنهار حيث تتيسر الحياة، وتتوفر الحماية، ويتحقق الأمن، وبذلك كون هذا الإنسان مجتمع القرية الذى خاض به أول (ثورة) عرفها الإنسان في حياته، وهى الثورة الزراعية[٦] وقد نقلت هذه الثورة الإنسان فى المجتمع البدائى إلى حالة أكثر استقراراً، ومن ثم تطورت نظرته للتربية، ومثل هذا السعي في تركيز التربية في المجتمعات البدائية على:

- الإعداد الضرورى اللازم للحصول على ضرورات الحياة العملية.

- تدريب الأفراد على ضروب العبادات التي بواسطتها يتقربون إلى الأرواح الأشياء (القرين) ويتجنبون إغضاب الأشباه كي يحققوا رغباتهم المطلوبة.(٧)

ومما يذكر أن التربية في المجتمعات البدائية لا ترافقها أية قسوة أو وحشية باستثناء التدريب على طقوس البلوغ، فالنظام الذي يفرض على الطفل لين وسهل، لأن الطفل عند البدائيين تجسيد للجد الذي يحمل اسمه، مما يوحي الشعور بالاحترام(٨) وعلى هذا النحو كان الأطفال لا يعترضون للعقاب أو الضرب في تربيتهم كما كان يترك للأطفال حرية التمتع بالألعاب لتقليد الكبار، وإذا كان الصبي يدرب على الصبر واستعمال الأدوات، كانت الفتاة تدرب على أعمال المنزل.(٩) ومثل المجتمع البدائي النواة الأولى للمجتمع البشري من خلال العائلة والعلاقة بين الجد والحفيد وما نتج عن هذه العلاقة من تأسيس علاقات وضوابط للحياة اليومية للمجتمع البدائي، وتحديد دور العائلة وطبيعة تعاملها مع البيئة وغيرها.

ومن هنا يمكننا القول، أن التربية في المجتمعات البدائية استجابت للحاجة التعليمية التي عاشها الإنسان البدائي، وهي لذلك فقد كانت غير مستقرة على أسلوب ومضمون جامد وتطورت تبعاً لذلك في كيفية التعامل مع البيئة وكيفية التعايش معها. فقد سار هذا التطور بتدرج التربية في سلم الحاجات حيث كانت البداية هي البحث عن لقمة العيش، وتوفير الأمن وعند اكتشاف النار امتدت الحاجة إلى الدفء والحاجة إلى النار في استعمالات أخرى، وباكتشاف النار توجه الإنسان في تعامله مع البيئة والآخر، على الخروج من عزلته واتجه نحو العيش مع الآخرين وتكونت لذلك الجماعات التي مثل تكونها ضرورة لبقاء النوع وتوفير الأمن للإنسان وفي مواجهة أخطار الطبيعة والجماعات الأخرى الطامعة في السيطرة على الأخرى.

بصياغة أكثر دقة نقول، درجت التربية والحياة البدائية في سيرها بخطى منتظمة، ومتدرجة، قدرها سبحانه وتعالى عنده في علم الكتاب وعلمها للإنسان وفق تدرج يقبلها عقله وعلمه المحدود، الذي يقوم على التعرف العفوى والاكتشاف غير المقصود كما حدث فى اكتشاف النار وفق الحاجة والضرورة الملحة لإشباعها. وتبعاً لهذا علمنا وكما تذكر المصادر أن الإنسان البدائى اتجه بداية إلى البحث عن لقمة العيش، ثم إلى توفير الأمن لنفسه ونسله، ليصل مع اكتشافه للنار على مستوى أكثر رقياً في الحياة أدى إلى تشعب في متطلباته وحاجاته الاجتماعية ومنها وأهمها حاجته إلى التعاون مع غيره، لتوفير قدر كاف من الأمن والاستقرار له وللجماعة التي ينتمي إليها، تجاه المخاطر التي تكبر كل يوم، وقد تولدت مثل هذه الحاجة نتيجة طبيعية للتكاثر والنمو السكاني التي تفرعت بموجبه العائلة، وتوسعت في محيطها العددى ونطاقها الجغرافى؛ وهكذا فى البداية تشكلت الجماعات وتكونت على نحو متدرج من العائلة، والعائلات القريبة من بعضها نسباً وانحداراً من جد واحد، واستمرت الجماعة بالنمو لتصل في اتساعها السكاني والجغرافي إلى تكوين القبيلة التي جمعت الجماعة المنحدرة إلى جد واحد وشكل تكوين القبيلة تطوراً واضحاً في بنيان المجتمع البدائي ونظامه العام.

ومن الملامح البارزة لهذا التغير والتطور في حياة المجتمع البدائي، ظهور التربية بوضوح بمضمون روحي، والمعلوم أن الإنسان البدائي كما تذكر المصادر لم يكن يضع لهذا الجانب وزناً في مساحة حاجاته، ولكنه ما لبث أن التفت إليه واهتم به، إلى جانب هذا الملمح المهم، أضيف ملمحاً آخراً فى شكل ومضمون التربية، حيث مثلت قيم الجماعة والدفاع عنها، وعن القبيلة هدفاً محورياً فى تربية النشئ وإعدادهم للحياة المستقبلية في إطار سيطرة القبيلة وسلطانها المطلق.

ومن هنا يمكننا التأكيد أن التربية في المجتمعات البدائية تعرضت إلى تغيير مستمر، أحدث تهذيباً في شكل التربية ومضمونها ومن ثم في حياة الفرد والمجتمع في تلك المرحلة الموغلة في القدم، وظلت علاقة التغيير هي العلاقة الضابطة للحياة الإنسانية. وزادها قيمة وأهمية في مراحل وعصور لاحقة، المضامين القيمية التي حملتها الرسالات السماوية، حيث شكلت هذه المضامين القاعدة الأساسية في هذا التطور..

نخلص إلى القول أن التربية في المجتمعات البدائية حققت نجاحاً واضحاً في دمج الإنسان البدائى في مجتمع، وإعداد الأطفال عبر نقل الخبرة، ومن خلال التدريب المباشر للحياة بقدرات وممارسات عملية، تمكنهم من الانتفاع من البيئة من ناحية وحماية أنفسهم من المخاطر من ناحية ثانية، والتفاعل مع العائلات ومتطلبات الانتماء إليها من ناحية ثالثة وأخيرة. وبمعنى أوضح فقد كان هناك ارتباط بين ما كان يتعلمه الطفل وبين حياته، وبذلك كان يدفع للتعليم والتدريب برغبة وحماس وكانت أهم مؤسسات التربية في المجتمع البدائي هي الأسرة والقبيلة.(١٠)

نستطيع القول مما سبق أن التربية فى المجتمعات البدائية مرت بمراحل تطورية استهدفت البيئة وكيفية التعايش معها، أو تكوين النواة الأولى للمجتمع البشري من خلال العائلة والعلاقة بين الجد والحفيد، وتأسيس علاقات وقواعد وضوابط لهذا المجتمع البدائى وتحديداً العائلة في تعاملها مع البيئة وغيرها، هذه الأسس والقواعد البدائية تعرضت للتطور والتهذيب والتشذيب فى مراحل وعصور لاحقة، كان للرسالات السماوية الدور الأساسي في هذا التحول والتطور... ومن ثم إسهامات الحكماء من البشر كما سيأتي ذكره.

وبتطور الإنسان في أساليب التعليم والتدريب انتقل الإنسان مع المجتمع البدائي إلى المجتمع القديم.

ب - التربية فى المجتمعات القديمة:

شكل ظهور الكتابة منعطفاً خطيراً في تاريخ البشرية، نقلت الإنسان من المرحلة الأولى إلى مرحلة الحضارة، وجاء ذكر الكثير من المعلومات عن هذا التحول واضحا وجلياً في الآثار التي اكتشفت في مواقع كثيرة من العالم نتيجة التنقيبات الآثارية...ويمثل القرآن شاهداً لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه على مثل هذا التطور ومراحله والنكوص في مسيرة الإنسان وأسبابه ... وكان للتربية في هذا المضمار أثرها وأساليبها وطرقها ومدارسها المختلفة المنسجمة مع كل حضارة والقواعد والأسس التي قامت عليها وتشكل في ضوئها المجتمع ورؤيته الحضارية، وقد شهدت العصور القديمة أكثر من حضارة، وبالتالي كان لكل حضارة نموذجها في التربية نتناولها كما يلي:-

١- التربية في المجتمعات الشرقية القديمة:

سنقتصر في حديثنا على البابليين والمصريين القدماء والهنود والصينيين.. وسيكون لنا وقفة أوسع وأطول مع التربية عند اليمنيين القدماء فى إطار تناول التربية في اليمن عبر العصور في جهد لاحق بإذن الله.

١-١ التربية عند البابليين:

يمتد العصر البابلي القديم في الحقبة الواقعة بين نهاية سلالة أور الثالثة فى حدود ٢٠٠٦ق.م على يد العيلاميين[١١]، وأهم أحد الأقوام العربية القديمة التى هاجرت من الجزيرة العربية متجهة نحو وادى الشام والعراق[١٢] وبين نهاية بابل في ١٥٩٥ق.م[١٣] ومن أبرز ملوكها حمورابي وقد شهدت البلاد في هذا العصر حركة واسعة النطاق استهدفت جمع التراث الفكري المدون بلغة البلاد.. وأسست العديد من المدارس، واستمرت مكاتب تعليم الأولاد في المعابد[١٤] وعرف القوم نظاماً محاسبياً كما عرفوا نظام

المكتبات... إذا وجدت في المدن الكبرى مكتبات كتبها رقاع أو اسطوانات حفرت عليها الحروف المسمارية، وقد ساعد اكتشاف الكتب المدرسية المكتوبة للطلاب على التفوق الدقيق على حضارة تلك الشعوب.(١٥)

إن انتشار المكتبات يعني أن الكتابة والقراءة كانت شائعة وكان تعلم الكتابة المسمارية يكسب من يفوز مكانة رفيعة..وهذا ما أثبتته الآثار ودلت عليه النصوص المكتشفة، فقد عثر منقبو الآثار على آجره كتب عليها العبارة التالية: من يتفوق في الكتابة على الآجر يتألق مثل الشمس(١٦). ومن الجدير بالذكر أن الكتابة المسمارية كانت عملية شاقة صعبة، ومن هذا احتل من يتقنها مرموقاً في المجتمع.

ومن الجدير بالإثبات أن المجتمع البابلي كان مجتمعاً طبقياً.. لذلك نجد التربية والتعليم، قد عكست هذا النظام الطبقي.. فقد اقتصرت التربية العالية على السحرة، وعلى الطبقات العليا.. ولم يمنع هذا التحديد أن يبلغ طفل ذكر مستوى عالياً من الثقافة يتيح له الوصول إلى وظائف الدولة العليا.(١٧)

وعلى نفس الاتجاه كان التعليم فنياً وعلميا بالدرجة الأولى، هدفه تكوين تجار وكتاب ومع ذلك سادت في إحدى الفترات الدراسات الحرة، فظهر اختصاصيون في الأدب، وفي الفلك، والتنجيم، والتاريخ... وتم التعمق خاصة في علوم التجارة.(١٨)

وكان النظام الطبقي وكما جاء في الكتابات ونتائج التنقيبات يقف على رأسه الأسرة المالكة، وساكنى المعابد، وكان الكهنة ثلاث فئات، المغنون، والمنجمون، والسحرة، والفئة الأخيرة التي كانت تقوم بالتعليم.(١٩)

والجدير بالإشارة أن التنقيبات التي أجريت في عدد من مدن العراق دلت على وجود عدد من المدارس العليا المشهورة بتدريس العلوم الدينية واللغوية والأدبية والفلكية والقانونية والطبيعية والرياضية.(٢٠)

١-٢ التربية عند المصريين القدماء:

تباينت آراء العلماء حول قدم الحضارة المصرية وجنس المصريين، والجهة التى جاءوا منها.. على أن التاريخ المدون عن مصر يبدأ عام ٢٤١ق.م حيث تكون شعب واحد هو الشعب الذي أوجد مصر التاريخية ويقسم تاريخ مصر القديمة إلى ثلاث دول: الدول القديمة، والوسطى والحديثة.[٢١]

كان الحاكم يقف على رأس النظام الاجتماعي والسياسي، وكانت التربية الفرعونية تبعاً لذلك تهدف ثقافياً ودينياً ومهنياً إلى تأكيد سيطرة الحاكم ورجال الدين من ناحية، وتعليم الأفراد للقيام بالأنشطة المختلفة، الحكومية، والدينية والمهنية، والفنية من ناحية أخرى.[٢٢]

كان الموظفون الحكوميون يقومون بتعليم مبادئ القراءة والكتابة للتلاميذ والإشراف على نسخ المواد المكتوبة، أما فوق ذلك من تعليم ولاهوت، فقد كان يقوم به الكهنة على اختلاف مستوياتهم.. أما بالنسبة للتلاميذ فقد اقتصر التعليم على نسب ضئيلة من الذكور بسبب النظام الصارم والشدة .. أما بالنسبة للإناث فلم يسمح لهن بدخول المدارس ولكن بنات الطبقة العليا كن يدرسن نفس المناهج في منازلهن على أيدي مدرسين خصوصيين.[٢٣]

ومما ينبغي لفت الانتباه إليه؛ هو أن السلطات الرسمية والدينية قد سيطرت سيطرة كاملة على المدارس عن طريق العرف لا عن طريق القانون، وقد تفوق المصريون القدامى في فن البناء والهندسة والفلك والرياضيات. كما برعوا في فن التعليم وإنشاء المكتبات العامة.[٢٤]

١-٣ التربية عند الهنود القدماء:

يميز المجتمع الهندي القديم صفتان: الروح الطبقية من الوجهة الاجتماعية، ومذهب الحلول من الوجهة الدينية، أما فيما يتصل بالروح

الطبقية، فقد كان المجتمع الهندى مقسماً إلى طبقات وراثية.. كل طبقة منهـا مستقلة عن الأخرى تمام الاستقلال، ولا يجوز الارتقاء من إحـداهما إلـى الأخرى، بل لا يجوز التزاوج فيما بينها، وهكذا كانت تعـين رتبـة المـرء الاجتماعية ويحدد مصيره في الحياة، بحكـم ولائـه ونـسبه، لا بإرادتـه واختياره، مما نشأ عنه نكران مطلقاً للاستقلال الفردى، وإهمـال للمواهـب الشخصية والميول، وتعذر ارتقاء الفرد إلى رتبة تفوق رتبته، مهما يبدى من جهد ويظهر من تفوق.(٢٥)

أما هذه الطبقات فهى: (٢٦)

١- طبقة البراحمانيين أو الكهان، ومنها يظهر المعلمون والمشرعون.

٢- طبقة الكشاتريا Kashatrias أو طبقة المحاربين.

٣- طبقة الغايرا Vaisyas أو طبقة الصناع.

٤- طبقة السودرا Sudras أو طبقة العبيد.

وكانت الأفكار الدينية تزيد هذا الضيق، وتحد بدورها من نشاط الفتى الهندي، فالله حاضر في كل مكان، وهو يبدو في ظواهر الأرض والـسماء، في الشمس وفي الكواكب، في قمم الهملايا ووديان الغانج، وهو يتوغل فـي كل شيء وما الأشياء المحسوسة إلا الغطاء الحائل الزائل للذات الباقية، لـذا كان هدف الهندي الأسمى وغاية كل تربية جديدة عنده أن يقتل المرء فكـره وإرادته في التأمل الصوفي، وأن يخضع ميوله وشهواته، ويخلع كل فكـرة أرضية، كما يتحد بالذات الإلهية، وينحل في مبدأ كل مبدأ.(٢٧)

ومن هنا نستطيع أن نقدر ما يمكن أن تكون عليه التربية تحت وطأة هذين القيدين الاجتماعي والديني، ففي حين نرى في مجتمعاتنا الحديثـة أن المثل الأعلى هو تحرير الفرد إلى أكبر حـد ممكـن، وتكـوين الشخـصية الإنسانية الحرة الواعية لذاتها، وكان الكهان الهنود يجهدون في أن يقتلوا كل

حرية وكل استعداد فردى بما يلقنونه من مذاهب التقشف والعزوف عن الحياة وازدرائها.(٢٨)

ولهذا كان الإنسان يولد عبداً بفعل طبقته الاجتماعية من جهة، وعبداً بفعل هذه المفاهيم المتزمتة من جهة أخرى.(٢٩)

أما المرأة التي كانت مرتبطة بالرجل ارتباطاً مطلقاً فقد كانت محروقة من أية ثقافة وأما الفتيان، فيبدوا أنه وجدت لهم مدارس ابتدائية في جميع العصور، وكانت هذه المدارس تقوم في قلب الريف، تحت ظل الأشجار أو تحت الأروقة في أيام المطر، وكانت التمارين على الكتابة تجرى العهود الأولى بالخط على الرجل بواسطة القضبان، ثم على سعف النخل بوساطة قضبان من الحديد، وأخيراً على أوراق البلاتان اليابسة بوساطة المداد.(٣٠)

الهدف من التعليم:

وكان الهدف الرئيسي من التعليم في الهند القديمة هو تبصير الفرد النظام الاجتماعى المقدس، ومكانه من خلال دراسة الكتاب المقدس (الفيدا) الذي يعنى المعرفة، وكان هذا الهدف الذي يتمثل في حياة المنزل والمعابد والمدارس والطبقات الاجتماعية، يعتبر هدفاً ثقافياً، وكان الفرد يتعلم أن أول واجب له الالتزام بالنظام الاجتماعي.(٣١)

الإصلاح البوذي:

رفض بوذا كتاب الفيدا وتعاليمه للسلوك الاجتماعى، كما رفض نظام الطبقات كنظام اجتماعى غير عادل وهكذا حلت الآداب البوذية محل الفيدا كمصدر للحكمة والأخلاق وكان البوذيون يرون الزهد والعزلة ليحقق الإنسان انتصاره على شهواته.(٣٢)

طبيعة التعليم وأنواعه :

كان التعليم مجانياً وقد حرمت الكتب المقدسة رض أي نفقات أو رسوم دراسية على التعليم، باعتبار ذلك مخالفة ضد السماء، ولم يكن للسلطات السياسية أي رقابة على التعليم وقد عرفت الهند القديمة أنواعاً عديدة من التعليم المدرسي من أهمها التعليم الديني الثقافي وكان خاصاً بطبقة الكهنة، والتعليم الأرستقراطي المهني الخاص بالكهنة وكان هناك تعليم خاص بالبوذية، وكان هناك أيضا التعليم الحرفي كما عرفت الجامعات مثل جامعة (تاكسيلا) و(بومين) و(ينارس) وقد اشتهرت من الجامعات البوذية جامعة تالاندا، حيث أنشئت حوالى سنة ٤٠٠٠ ق.م ويقول عنها الرحالة الصينى هي تساتج في القرن السابع بأنها كانت تضم عشرة آلاف طالب وأستاذ منهم حوالى ألف وخمسمائة أستاذ.(٣٣)

من كل ما سبق يتضح أن التربية في الهند القديمة قد ارتكزت على جانب التربية الدينية والاجتماعية، سواء في العهد السابق لتعليم بوذا أو فى ظل تعاليم بوذا، والفرق أن التربية السابقة كانت تسعى إلى جعل الفرد سلبياً مسلوباً لكل حقوقه وحرياته بحجة دينية، وفي ظل تعاليم بوذا سعت التربية برؤية دينية إلى تحرير الفرد من شهواته، ولا بأس عند البوذيين أن يكون الطريق إلى ذلك عبر الزهد والعزلة.

٤-١ التربية عند الصينيين القدماء:

من المعروف تاريخياً أن الحضارة الصينية حضارة عريقة في قدمها، وقد ساد الصين ثلاث ديانات هى: الكنفوشيسية، ومؤسسها كنفوشيوس لو كونغ- تسى، وهو رجل حكيم وليس نبياً مرسلاً، والتاوية ومؤسسها لاوتسى وهو معاصر لكنفوشيوش، والديانة الثالثة البوذية ومؤسسها "بوذا" أو "جوماتا"فى القرن السادس قبل الميلاد فى بلاد التبت شمال الهند.. ومما هو

جدير بالذكر انفصال الدين عن الدولة إذا لم يكن للصين ديانة رسمية. كان هناك أمبراطور يلقب" ابن السماء" وشعب فلاح".. الأول يتصف بالفضيلة والصلاح يستمد سلطانه منها، يليه أفراد أو أعيان بالمولد أو التربية يصرفون أعمال الدولة.(٣٤) وقد حدد كنفوشيوس الغرض من التربية بتدريب كل فرد على سلوك طريق الواجب.. حيث توجد جميع تفاصيل مهام الحياة وعلاقاتها مفصلة بدقة تامة(٣٥) تبعاً لذلك قسمت مرحل الدراسة إلى ثلاث مراحل: مرحلة التعليم الابتدائي، التعليم الثانوي، التعليم العالى.

ومن هنا تظهر العلاقة واضحة بين مكونات النظام التربوى– السياسي– الاجتماعي.. وكيف تتحقق هذه العلاقة من خلال دور التربية والتعليم كما جاء ذكره أنفاً.

الهدف من التربية:

يمكننا أن نعد التربية الصينية النموذج الواضح للتربية الشرقية عامة فهي تمثل في شكل بيّن، خصائص التربية الشرقية، هذه التربية التي تتصف بروح المحافظة، وتهدف إلى أن تجمع في الفرد حياة الماضي، وأن تنشئه على عادات فكرية وعملية كالعادات الماضية، دون أن تقوى أية ملكة أو تغير أية عادة وفق مقتضيات الظروف الجديدة(٣٦). لذا كانت التربية الصينية، كما يقول "ديتس" Dittes، تهدف إلى نقل الأفكار والمعلومات نقلاً، لا إلى تكوين شخصية نامية متكاملة.(٣٧)

طبيعة التربية وأواعها المدرسية:

في ضوء أفكار لاوتي، وكنفوشيوس، أصبحت التربية في عمومها المغلن في تلك الفترة عبر شيوع أفكار الأخير على نحو أخص قائمة على القول بالأخلاق العلمية والنفعية القائمة على سلطة الدولة والأسرة وعلى منفعة الفرد أيضاً .. ولئن كان الصينيون لم يتمسكوا تمام الاستمساك بهذه

التعاليم الحديثة السامية، فهم قد جهدوا، على أقل تقدير، على نشر التعليم، حتى غدت الصين أغنى بلاد العالم بالمدارس، فلا تجد قرية صغيرة محرومة من مدرسة أياً كانت.(٣٨)

نظام الامتحانات: (٣٩)

الامتحانات لدى أبناء الصين هي المعيار الذي تنتخب به مواطنو الحكومة والناجح فيها يكون موضع ثقة الشعب واحترامه، وله لباس خاص يرتديه وأوسمة خاصة يحملها وله الصدارة فى الحفلات والأعياد والمواسم، وتجرى الامتحانات تحت إشراف الحكومة التي تعهد بإدارتها إلى لجنة مؤلفة من كبار العلماء الذين سبق لهم أن اجتازوا هذه الامتحانات نفسها. ويمر الطالب بثلاثة امتحانات وعلى النحو التالي:

١- **امتحانات الدرجة الأولى:** وتجرى مرة كل ثلاثة أعوام، ويطلب من الطالب فيها أن ينشئ ثلاث رسائل في موضوعات مختارة من كتاب كنفوشيوس، ويوضع في حجرة خاصة منفصلاً عن غيره حيث يمكث ٢٤ ساعة وهو يجهد عقله في كتابة الموضوعات ونسبة النجاح في هذه الامتحانات ضئيلة جداً لا تتجاوز ٤ %.

٢- **امتحانات الدرجة الثانية:** وتجرى الثانية بعد مضى أربعة أشهر وتدوم ثلاثة أيام وتشبه في أسلوبها ونهجها الاختبارات الأولية سوى أنها أعم وأكثر صعوبة، ونسبة النجاح فيها ١٠٠% أما الثالثة فهى اختبارات تجري في العاصمة وتدوم ثلاثة عشر يوماً ونسبة النجاح فيها أكثر من السابقة.

٢- التربية اليونانية:

سنتناول التربية اليونانية من خلال نموذجين هما:-

أ- التربية الإسبارطية:

المعروف عن التربية الإسبارطية تركيزها المبالغ فيه على الجانب العسكري، فقد كانت التربية تركز على إعداد الأفراد الأشداء الشجعان

بالتدريب العسكري والرياضي وإهمال النواحي العقلية والخلقية والجمالية.. وقد أشرفت الدولة على إعداد الأفراد منذ الولادة وحتى إكمال إعدادهم في سن الثلاثين حيث يصبحون مواطنين كاملين، في معسكرات عامة يمارسون التدريبات الرياضية المتنوعة والعنيفة أحياناً، وفي سن العشرين يلتحق الشبان في صفوف الجيش ويتدربون على ممارسة شئون الحرب والقتال كجنود نظاميين لمدة عشر سنوات يستوفون في نهايتها شروط المواطنة.(٤٠)

وتجدر الإشارة أن النظام التربوى في إسبارطة تأثر بثلاثة عوامل مهمة هي:

موقع إسبارطة الجبلى، النظام الاجتماعي المؤلف من ثلاث طبقات (السادة، الوسطى، العبيد) وما نجم عنه من حقد الطبقة الوسطى والعبيد عن طبقة السادة المستغلين، ثم العلاقة السياسية الخارجية الإسبارطية وسيطرتها على العشائر القريبة منها، وأخذ الجزية منها، مما أدى إلى الثورات المستمرة وقمع إسبارطة لها.(٤١)

ب- التربية الأثينية:

كان الأثينيون يعتبرون أنفسهم أعرق شعوب العالم، وأكثرهم ثقافة، وقد ساعدهم في ذلك العامل الجغرافي والمناخي، وقد انقسم المجتمع الأثيني إلى أحرار مستبدين وعبيد محرومين من الحقوق القانونية والمدنية.. وقد اختلفت نظرتهم إلى التربية عن النظرة الإسبارطية اختلافاً تاماً، إذ كانت تهدف إلى تكوين الرجل الكامل جسماً وعقلاً وخلقاً وجمالاً(٤٢)، ففى سن السابعة كان الطفل الأثيني الذكر يدخل المدارس الأولية حيث يتعلم فيها الرياضة في مدرسة الباليسترا، والقراءة والكتابة والحساب والموسيقى في مدرسة الموسيقى، إلى أن يبلغ سن السادسة عشرة حيث ينتقل إلى الجمنازيوم العام، وهناك يتمرن على الألعاب الرياضية ويخالط الراشدين مستفيداً من معلوماتهم تحت إشراف الحكومة ورقابتها إلى أن يبلغ سن الثامنة عشرة

حيث يدخل في عداد المواطنين الأحرار .. ثم يتمرن الشاب مدة سنتين على الأعمال العسكرية الشاقة واستخدام السلاح والأساليب الحربية وواجبات الجندي تجاه وطنه .. يبلغ في نهايتها سن العشرين ويصبح مواطناً تاماً له جميع حقوق المواطنين وواجباتهم.(٤٣).

في الفترة (٥٠٠-٣٣٨ق.م) بلغت المدينة اليونانية درجة عالية من الزهو والكمال نتيجة العوامل السياسية والاجتماعية والاقتصادية والأدبية والأخلاقية والدينية والفلسفية، مما جعل التربية القديمة غير قادرة على القيام بمقتضيات الحياة الجديدة فنشأت التربية الجديدة(٤٤).

وفي العصر العالمي ٣٣٨-١٤٦٤ ق.م، انتشرت الثقافة اليونانية في كل أقطار العالم، وظهرت المؤسسات التهذيبية الراقية، وعلى رأسها جامعة أثينا ثم جامعات رودس، وطرسوس، والإسكندرية، كما برز كثير من الفلاسفة والمفكرين اليونان من أشهرهم سقراط وأفلاطون، وأرسطو(٤٥).

٣- التربية الرومانية:

إن أهم ما قامت عليه التربية الرومانية هو ابتكار الوسائل العلمية للآراء النظرية كما كانت تعتبر البيت هو المعهد التهذيبي الرئيسي، ومن ثم ينتقل الطالب إلى التعليم العام العسكري مع الاهتمام بإتقان الأدب والخطابة وفنون الكلام لإعداد الفرد للحياة السياسية، أما أهم الآراء والأفكار التربوية عند الرومان فكانت:

١- تخرج جماعة أو أجيال مدربة على فنون الحرب والقتال، والاهتمام بتنمية أجسامهم عن طريق الرياضة.

٢- البلاغة في الخطابة والفصاحة في البيان والإقناع.

٣- إعداد النشئ لمعرفة واجبات حياتهم العلمية وفهمها.

٤- اهتمام الرومان بالنواحى المهنية، والإعداد المهنى والاستعداد للحرب.

٥- تكوين المواطن الصالح ثم الجندي الصالح(٤٦).

وكان للرومان مدارس لها مناهج، ومقسمة إلى مراحل حسب السنين، وهى كما يلى:

٧ - ١٢ المدرسة الأولية ..القراءة، الحساب.

١٢-١٦ مدارس النحو ..النحو، الصرف، والأدبيات.

١٦-١٨ مدارس الخطابة ..الخطابة، المنطق، البلاغة.

١٨- فما فوق الجامعات..الفروع المختلفة للمعرفة كالطب البناء. والرياضيات(٤٧) .

وفى أواخر القرن الرابع الميلادى ظهر نوع جديد من المدارس يسمى المدارس المسيحية ويلتحق الطلاب ما بين سن الثامن عشر والعشرون ليتعلموا تعليماً عالياً في العقيدة واللاهوت المسيحي.(٤٨)

مما سبق نخر ج بخلاصة أن التربية الرومانية تربية عملية مادية نفعية وكانت غاية التربية هي تدريب الفرد على الحياة العملية وخاصة الفردية(٤٩) والدينية فيما بعد ليكون الطالب عند تخرجه مواطناً صالحاً بمعيار الصلاح عندهم وفي عقيدتهم.

خلاصة:

والجدير بالتنويه أن كل حضارة تميزت بنوع معين من الخصوصية الثقافية والحضارية الأمر الذي عكسته. التربية والمشاهد من الآثار والمعلوم من القراءات التاريخية أن الإنسان في هذه الفترة تحول تحولاً نوعياً في حياته العائلية والعامة من ناحية المسكن وأساليب المعيشة ونوع العلاقات الإنسانية والاجتماعية بينه وبين الأفراد والجماعات في إطار المجتمع الكبير الذي ينتمي إليه. والأمر الآخر الجدير بالذكر أن هذه الفترة شهدت ولادة المدينة، ودخول نظام وأنماط جديدة تبعاً لهذا التحول في الحياة والعلاقات.

كما بدأت تتكون وتظهر بوضوح النظم الاجتماعية والسياسية والتشريعات والقوانين الضابطة والمنظمة لها والمستمدة قدسية المشرع "الآلهة" ويرعاها جميعاً الكهنة والحكام.

هذا يعني لنا كتربويين أن التربية أصبحت في هذه المرحلة أكثر تعقيداً بل وصعوبة، فهي لم تعد تربية عفوية تستهدف الحاجات البدائية والأساسية والتكيف معها بأساليب عفوية ومتواضعة بل أصبحت تربية مقصودة تعني بإعداد الأجيال الناشئة لمهام محددة وفق نمط معين ومحدد من قبل السلطة والنظام الحاكم. ولا يعني هذا أن التربية من الوهلة الأولى تحقق التحول بل أصبحت على قدر كبير من التنظيم. ما نريد قوله هو توفر الحد المعقول من هذا التنظيم المقصود. فالثابت أن التربية والتعليم كانت مقصودة ومنظمة في بداية الفترة والجديد أنه مع تطور الزمن وتعقد الحياة وتعدد احتياجاتها وتنوع أساليبها أصبحت مقصودة ومنظمة في أطر مجتمعيه ومدرسية وقد ظهر ذلك بإنشاء مؤسسات تعليمية، وبالتعرف على التعليم بمراحله المختلفة بسلم يبدأ بالمرحلة الابتدائية وينتهى فى التعليم العالى كما كان الحال عند الفراعنة والبابليين والصينيين القدامى.

وتبعاً لهذا التطور أصبح هناك موظفون معنيون بالتعليم كما أصبح هناك تشريع وقانون وإدارة توجه المجتمع وتضبط سلوكياته في اتجاه يرضي المجتمع وينسجم مع نظامه العقدى والسياسي. مثل رجال الدين والحكماء القدوة المرجعية في مختلف الحضارات، بل إن رجال الدين فى الحضارات اليمنية كانوا هم الحكام والكهنة، بمعنى أدق كان رجل الدين يتمتع بسلطتين بفترة من الفترات عرفت في التاريخ بفترة المكاربة.

ومن علامات هذا التحول تعدد مجالات التربية وأبعادها حيث ظهرت التربية العسكرية الدينية والمهنية حين تطلبت الحياة الجديدة استقراراً في

المهن وتعدداً في مجالاتها، ونخلص من كل ما سبق أن المجتمعات القديمة تعاملت مع التربية بمفهومها الشامل، فظهرت المسئولية في الإعداد مشتركة يتحملها الأب والعائلة والمعبد والمدرسة، وكانت الحياة مجالات التربية وميادينها المختلفة وفق نظرة الناس في تلك الفترة وفى حدود اهتماماتها وآفاقها.

ثانياً: التربية فى العصور الوسطى:

في هذه الفترة التاريخية شهدت المجتمعات البشرية انقلاباً مهماً في حياتها وأساليب معيشتها وفي قراءاتها للكون والوجود بفعل تراكم الخبرة والمعرفة وتنامي دور الرسالات السماوية في تأصيل حقيقة التوحد، التي جاءت واضحة في الكتب السماوية التي حملها الرسل والأنبياء عليهم وعلى نبينا الصلاة والسلام؛ هذا من جانب ، وفى جانب آخر تنامي في اتجاه آخر الصراع على السلطة في المجتمعات المسيحية مما أدى إلى ضعفها وأصابت بنيانها بحالة من التدهور والوهن أطلق عليها المؤرخون عصور الظلام، هذه العصور بالمقابل شهد فيها المسلمون في الجزء الآخر من العالم حالة نهوض لا مثيل لها. وضعت الحضارة العربية الإسلامية في موقف لا ينافس ولا يضاهي باعتراف الخصوم وإقرارهم قبل غيرهم، ونتيجة لتعداد المجتمعات في هذه العصور سنختار نموذجين من التربية:

أ- التربية فى العصور الوسطى الأوربية:

١- التربية المسيحية:

أحدثت الرسالة المسيحية كرسالة سماوية انقلاباً حقيقياً فى المجتمع الروماني الوثني.. وكانت الرسالة تعني بتأصيل أخلاقيات في الفرد والجماعة، والقضاء على المجتمع الوثنى الفاسد، ولهذا كانت التربية المسيحية في بدايتها تربية دينية تتم عن طريق البيت والكنيسة ومهمة هذه

التربية إعداد الأطفال وتهيئة أذهانهم لتقبل الأفكار المسيحية والانسلاخ عن مباهج الحياة الدنيا.(٥٠)

نتيجة لهذا التحول، بدأت الكنائس تسيطر على التعليم شيئاً فشيئاً بعد أن جاء الإمبراطور قسطنطين، وأصدر قرار ميلان عام ٣١٣م، وبموجب هذا القرار سمح بالمجاهرة بالدين المسيحي وسمح لأتباعه بممارسة شعائرهم وإرسال أبنائهم ومعليمهم إلى المدارس الرومانية، وفى عام ٣٢٥م صارت المسيحية دين الدولة الرسمى، وفى عام ٣٧٦م حدث انقسام داخل الإمبراطورية الرومانية إلى قسمين شرقى وغربي.(٥١)

عكس الصراع بين الكنيسة والسلطة نفسه على التربية المسيحية حيث واجهت التربية المسيحية مشكلة التوفيق بين القيم الدينية الأساسية والاهتمامات الدنيوية، وتنازع الحكام والكنيسة السلطة على التعليم، وقد جمعت الكنيسة فى فترة من الفترات بين الاهتمامات وقد تنامي الصراع إلى درجة الاحتراب، والسعي الحثيث لفصل الدين عن الدولة، سعياً لإبعاد سطوة الكنيسة وسلطتها على الدولة وفي توجيه التعليم لخدمة هذه السلطة. والمتابع يدرك جيداً أن حالة الصراع وصلت إلى تحقيق هذا الفصل، وصار ما "لله لله، وما لقيصر لقيصر" لقد حاول ولا زال كثيرون يحاولون إسقاط هذه الحالة على التربية الإسلامية متذرعين بواقع المسيحية، متناسين العلاقة الجدلية بين الدين والدولة في الإسلام وبأن الإسلام عقيدة وشريعة، ولم يحدث في تاريخ الدولة الإسلامية منذ فجرها المشرق في عهد الرسول الكريم عليه أفضل الصلاة والسلام حتى جاءت دسائس الصهاينة والمستعمرين، إن تعارض الإسلام مع الدولة لأنها تحكم به وله تدعو، وهذا ما لم يحدث بين الكنيسة والسلطة إلا في فترات متقطعة من التاريخ المسيحي.

٢- الحركة المدرسية:

كان شارلمان أول من بعث الحركة المدرسية، وأنعش الوضع الفكرى والخلقى للشعوب التى كان يحكمها، فقد أنشأ المدارس ليعد الصفوة القادرة على توطيد دعائم الإمبراطورية الجديدة التى كان يحلم بها، ولتنظيم هذه الحركة التعليمية استعان بأساتذة من إيطاليا وإنكلترا لعدم وجود مثقفين بين الفرنجة، ومن أشهرهم روبير، والكوينى، وبانغولف، وكان الكوينى ساعد شارلمان الأيمن، ويمكن اعتباره أول وزير معارف غرفته فرنسا، فقد أسس مدرسة القصر وغيرها من المدارس الأخرى.. أما منهج الدراسة في هذه المدارس فكان يتألف من الفنون السبعة الحرة، أى الثالوث ومواده النحو، والخطابة، والجدل.. والرابوع ومواده الحساب، والهندسة، والفلك والموسيقى، وقد أضيف الطب فيما بعد أما طريقة التعليم في المدارس فهي الطريقة الحوارية حيث يسأل الطالب، ويجيب المعلم، أما النظام فكان قاسياً شديداً، واستخدموا الضرب(٥٢).

ويطلق اسم الحركة المدرسية على الحركة الفكرية التى سادت من أوائل القرن الحادى عشر إلى أوائل القرن الخامس عشر، ودعيت بالفلسفة المدرسية، ولهذه الحركة غايتان غاية عامة وغاية تهذيبية، أما الغاية العامة فهي الدفاع عن الهجمات العنيفة ضد العقيدة باستعمال العقل، والحاكمات المنطقية الكلامية.. أما الغاية التهذيبية فهي تنمية قوة المناقشة والجدل وتنسيق المعلومات والمعارف بشكل علمي ومنطقي وإعطاء الأفراد ملكة البحث في هذه المعلومات المنسقة(٥٣).

أما كلمة مدرسية فقد لقيت تفسيرات عديدة منها أنها تعني كل ما هو تقليدي وسنة وعرف وجدل عقيم وغموض دينى، أو العكس، من تلك أي الحقيقة الخالدة، أما معناها اللغوي فهي كل أستاذ يعلم في مدرسة، أو كل

أستاذ يمل معارفا تعلم في المدارس، وتتميز المدرسية الكلاسكية بالعناية بدراسة البرهان العقلى، أو ممارسة الجدل القياسى والتحكمات الكلامية(٥٤).

ومما تجدر الإشارة إليه، أن علوم أرسطو أدخلت في القرنين ١٢، ١٣ فى أوروبا عن طريق العلماء العرب بعد ترجمتها من الإغريقية إلى العربية ومنها إلى اللاتينية، وكانت حركة الترجمة إلى العربية نشطة جداً وأسس لها دور ومكتبات(٥٥) وكان للعالم القديس توما الإكوينى فضل التوفيق بين فلسفة أرسطو والفكر الدينى الكنسى ، ومما ينسب إليه أنه رفع شأن الفضائل العقلية النظرية وقدمها على الناحية العلمية، وثمة مسألة أخرى نجد من الفائدة التأكيد عليها وهى أن الأعداد الحسابية العربية استعملت فى القرن الثالث عشر بما فيها الصفر وقد ساعدهم ذلك على استخدام النظام العشري، وسهلت العمليات الحسابية، وقد اتبع المدرسون طريقتين في أبحاثهم: الأولى التحليل المنطقي، والثانية طريقه التفسير والشرح(٥٦) ومما يستحق لفت الانتباه هو أن توما الإكويني ١٢٢٥-١٢٧٤م كان مطلعاً على الفكر العربي معجباً في قرارة نفسه بالرشدية، ولكنه قبل المهمة ذهب إلى باريس وهناك وضع قواعد توفيقية لقيت في وقتها ترحيباً، وهي تنطوي على مبادئ تسمى في تاريخ الفكر المدرسى (**scholasticism**) وفيها ما يلي:

١- كل ما جاء في الكتاب المقدس وأقوال رجال الكنيسة فهو حق.
٢- كل ما قال به أرسطو بما لا ينقض ذلك فهو حق.
٣- كل ما أفضى إليه العلم لا يناقض هذا وذلك فهو حق(٥٧) .

ما ينبغي لفت الأنتباه إليه، أن هم توما واهتمامه كان قاصراً على المعتقدات الدينية أولاً، وعلى فلسفة أرسطو ثانياً، فالحق عنده ليس الحقائق التي يتوصل إليها البحث العلمى، وإنما هو الحقيقة المطلقة التي يدل عليها الكتاب المقدس، والبحث العلمي عنده ليس هو التجارب والمشاهدات، وإنما هو الجدل والحوار البيزنطى.(٥٨)

٣- حركة النهضة:

فى الفترة الواقعة بين القرن الرابع عشر، والسادس عشر نادى بعض المربين بما يدعى بالتربية المسيحية المتحررة، وإدخال بعض الدروس كاللغات القومية والمنطق والرياضيات والعلوم، ونادى البعض بأن يكون التعليم عاماً وليس تابعاً للكنيسة، ومن نادى بهذا الإصلاح الدينى"..

ومن أقواله: "أنه لا غنى لنا عن المدارس سواءً أكانت تقدم هذ المدارس خيراً أم شراً، أم جنة، أم جحيماً، لأن العالم بحاجة إلى رجال متقفين ونساء مهذبات، كما أنه يرفض فكرة بقاء التلميذ عشرين سنة في المدرسة، ليدرس الادب القديم، بل يرى أنه خير للطفل أن يذهب إلى المدرسة كل يوم لتعلم حرفة، يستعين فيها في المستقبل.(٥٩)

وقد شهدت هذه الفترة ثورة ضد الكنيسة وكان "لوثر" من كبار الثائرين عليها ، حيث وصل الأمر بالكنيسة إلى بيع صكوك الغفران، بمعنى أن كل مذنب يستطيع أن يضمن الجنة بمجرد شراء صكاً من الكنيسة، من هنا أطلق على لوثر وجماعته "المصلحين"، وقد دعيت هذه الحركة عموماً بحركة النهضة أو بعصر النهضة، ومما أدى إلى ظهور النهضة في هذا العصر، ظهور الدول الحديثة، وظهور تنظيمات سياسية – مركزية ولا مركزية – والسعي إلى النمو الاقتصادى، والتغير الاجتماعى.. ولكننا لا نستطيع القول بأن هذا الانتقال جاء فجأة، أو دفعة واحدة، بل جاء بالتدرج(٦٠).

فضل العرب على النهضة:

كان للعرب الفضل الأكبر في هذه النهضة ولن نسعى إلى إثبات هذا الفضل عن طريق كتاب وكتابات عربية مسلمة قدر ما نعتمد على من سجل ذلك بإنصاف وهو من غير العرب ومن غير المسلمين. فغوستاف لوبون

يقول: كلما أمعنا في درس حضارة العرب وكتبهم العلميـــة، واختراعــاتهم وفنونهم ظهرت لنا حقائق جديدة وأفاق واسعة،ولسرعان ما رأينا أن العرب أصحاب الفضل في معرفة القرون الوسطى لعلوم الأقــدمين، وأن جامعـــات الغرب لم تعرف لها مدة خمسة قرون مورداً علمياً سوى مؤلفـــاتهم، وأنهـــم الذين مدنوا أوروبا مادة عقلاً وأخلاقاً.. وتأثير العرب عظيم في الغرب وهو في الشرق أشد وأقوى[٦١] "يقول: "الحق أن القرون الوسطى لم تعرف كتــب اليونان القديم إلا من ترجمتها إلى لغة أتباع محمد ﷺ وبفضل هذه الترجمـــة اطلعنا على محتويات كتب اليونان التي ضاع أصلها وأنه إذا كانت هناك أمة نقر بأننا مدينون لها بمعرفتنا لعالم الزمن القديم، فالعرب هم تلك الأمة"[٦٢].

وقال مسيو ليبرى: "لو لم يظهر العرب على مسرح التاريخ لتأخرت نهضة أوروبا فى الأدب عدة قرون"[٦٣] وقال صاحب كتاب العرب وأوروبا لويس يونغ" ما الذى تركته خضارة العرب والمسلمين فى أوروبـــا؟.. لقـــد تركت بصماتها على جميع المستويات ابتدءاً ببعض العادات الشعبية وانتهاء بالعلوم حيث يستخدم ملاحو الفضاء اصـــطلاحات عربيـــة مثـــل: الـــسمت "Azimuth" وسمت الرأس Zenith وهناك خرائط القمر أكثر من موقع أطلق عليه أسماء لبعض العلماء العرب كالزركلى، والبتانى وأبى الفداء.. إن أشياء كثيرة لا يزال على الغرب أن يتعلمها من الحضارة الإسلامية.[٦٤]

وذكر سارتون".. حقق المسلمون عباقرة الشر أعظـــم المـــآثر فـــي القرون الوسطى فكتبت أعظم المؤلفات قيمة وأكثرها أصالة وأغزرها مـــادة باللغة العربية وكانت من منتصف القرن الثامن حتى نهاية القـــرن الحـــادي عشر لغة العلم والأرتقاء للجنس البشري، حتى لقد كان ينبغي لأي كـــان إذا أراد أن يلم بثقافة عصره وبأجدث صورها أن يتعلم اللغة العربية، ولقد فعل ذلك كثيرون من غير المتكلين بها.[٦٥]

وفي نفس الاتجاه دون نيكلسون: إن أعمال العرب العلمية اتصفت بالدقة وسعة الأفق، وقد استمد منها العلم الحديث – بكل ما تحمله هذه العبارة من معان – مقوماته بصورة أكثر فاعلية مما تفترض".[٦٦] وتجدر الإشارة إلى أن اتصال الغرب بالحضارة الإسلامية عن طريق الأندلس أولاً، ثم عن طريق الحروب الصليبية التي بدأت في مطلع القرن الحادي عشر الميلادي، وامتدت ثلاثة قرون فيها أحتل الغرب أجزاءاً من العالم الإسلامي، وفي كلتا الحالتين كان اتصال الغرب بالعالم العربي الإسلامي اتصال عدو، ترن في ضميره قولة قالها غربي هي.." أن الغرب غرب والشرق شرق لا يلتقيان"[٦٧].

ومما يجدر الانتباه إليه أن التراث الذي تجمع بين يدي الغرب وعلى رأسه وفي قمته ما خلف العرب المسلمون، قد أخضع للدراسة" متطلعاً إلى النصر" في معركته مع الشرق في إدارة دفة الحياة، وفي القرن السادس عشر نجد الغرب قد استوعب التراث الفكري العالمي وصار بمقدوره أن يمد فيه وأن ينتج إنتاجاً إصيلاً بل يفتح عن طريق الاكتشافات العلمية أفاقاً فكرية جديدة هي بواكير العصور الصناعية التي هي من صنعه[٦٨]. وفي ضوء هذا السلاح الجديد صنع الغرب المطبعة الحديثة التي جعلت العلم مشاعاً كما أراد له الإسلام، واكتشف الغرب أمريكا والعالم الجديد، وفي ضوئه تقدم الغرب إلى العالم القديم مستعمراً وغازياً[٦٩].

ويظهر المدلول التربوي للنهضة من خلال إحياء فكرة التربية الحرة، وأهم عناصرها العنصر الجسمانى، وعنصر الاقتدار العلمي، والعنصر البديعي[٧٠] وكذا ما سمي بالتربية الإنسانية الضيقة.. أطلق هذا على محتوى هذه التربية الجديدة، وقوامه اللغات والآداب القديمة اسم الإنسانيات [٧١] وبإختصار تميزت التربية في هذا العصر بأنها أصبحت[٧٢]:

١- تقييم وزناً للصحة الجسمية والنفسية، وتعني بتدريب الجسم، كما تعنـى بإطلاق سراح العقل وتحريره من قيوده.

٢- تقوم على إيقاظ القوى المعنوية للأفراد، بدلاً من أن تكتسبها.

٣- تستبدل الأبحاث اللفظية الجدلية أبحاثاً واقعية.

٤- تنزع إلى تكوين الإنسان ككل في جسمه وعقله، في ذوقه وعمله، فـي قلبه وإرادته، بدلاً من أن تنمي ملكة واحدة لديه، هي ملكـة البرهـان العقلي، أو أن تجعل الإنسان آلة جدل.

ب- التربية العربية الإسلامية:

١- التربية عند العرب قبل الإسلام:

الحديث عن التربية العربية في هذه الفترة من أصعب المهام وأكثرها تعقيداً نتيجة لقلة المادة العلمية، وندرتها، خاصة والعرب الذي نقصد ليسوا أولئك الذين يسكنون نجد والحجاز، بل أولئك الذين يسكنون اليمن، والعراق، والشام.. ودراستنا للعرب على هذا النحو تشكل لـدينا لوحـة مكونـة مـن جانبين، جانب العرب الحضر، وجانب العرب البدو.

الحضر يتميزون بالاستقرار وبنمط متطور فـي الحيـاة وأسـاليب المعيشة في المأكل والملبس والمأوى وكانت التربية تبعاً لذلك أكثر تحديـداً وكانت واسعة الاهتمام والمجالات تبعاً للتوسع في أساليب الحياة الحـضرية ومجالاتها المختلفة.

هذا بينما تنحصر مجالات التربية في البيئة البدوية تبعـاً لمجـالات الحياة في سقف محدود ومتواضع يتمثل بإشباع الحاجة وتحقيق الأمن الغذائى للبدوي وماشيته التي كان يعتمد عليها اعتماداً كبيراً في مسكنه الذي يصنعه منها، ومأكله ومشربه الذى يحصل عليه منها اللبن "و"اللحم" وكذا فى البيـع

والشراء يقايض بها لشراء ما يحتاج إليه من حاجات أخرى فرصتها طبيعة الحياة والنمو في متطلباته.

وعلى الرغم من هذا التباين فى البيئة العربية بدو حضر إلا أنهم جميعاً اشتركوا في تعزيز الانتماء إلى القبيلة والخضوع لها، وجسدت التربية هذا الانتماء وعمقته في الناشئة لتقتفى أثر الأجيال السابقة... ومثل الدين محوراً مهماً فى حياة العرب جمعياً مع فارق واضح في ماهيته.. فقد شهدت اليمن ديانات سماوية مثل الديانة اليهودية والمسيحية وشهد الغساسنة "النصرانية" بتأثير نصارى الشام وقربهم من الدولة المسيحية وتحالفهم معها، وكان العرب فى وسط الجزيرة على الشرك [ما نعبدهم إلا ليقربونا إلى الله زلفى] والمناذرة تأثروا بالفرس والديانة المجوسية الفارسية وهكذا... حتى جاء الهدى وجاء النور بالرسالة الخاتمة، الرسالة المحمدية على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم.

وهكذا يمكن القول إن التربية العربية ركزت في تلك الفترة على الجوانب المشار إليها، واهتمت بدرجة أساسية بالعشيرة والقبيلة، وعن التعليم عرف العرب أنواعاً متعددة من التعليم، وكان رجال الدين في الغالب هم من يتحملون هذه المسئولية، ويذكر المؤرخين أن عرب وسط الجزيرة عرفوا الكتاب في العصر الجاهلي، وكان نفر من الذميين والنصاري يقومون بهذه المهمة، علاوة على ذلك كان للعرب علومهم وكانت لهم اهتماماتهم ولعل أبرز ما يمكن الإشارة إليه:

١- استمرار الديانة بأبعادها وماهيتها المختلفة متحكمة في توجيه أساليب التربية وبروز التعليم للنخبة من أبناء العائلات تلبية للحاجة فى إعداد الحكام.
٢- استمرار اكتساب المهن والحرف عن طريق الممارسة مع ظهوربعض أساليب العلم فى هذا المضمار في المناطق وبمحدودية

٣- ظهور فئة المعلمين الذين تفرغوا للتعليم، والذين كانوا بالأساس رجال الدين.

٤- ظهور أهمية خاصة للعلوم الدنيوية مثل الطب والفلك والنجوم والقانون وغيرها..[وبالنجم هم يهتدون].

٥- استمرار الحياة على نمط جاهلي في جانبه الروحي بوجه عام وعلى نمط جاهلى روحى ومادى بوجه خاص في أوساط عرب وسط الجزيرة، وهم ممن انتشرت بينهم العديد من السمات غير الطيبة فى المعاملات والنظرة للحياة والتعامل مع الغير. ولذا كانت استجابتهم للإسلام كما هو معروف بعد سلسلة من المعارك، وكان لدخول الإسلام البيئة العربية أثره في تحقيق التحول العظيم في جوانب الحياة المختلفة للإنسان العربي، وارتفع مستواه ودوره في الحياة إلى مستوى ودور رسالي في حمل أشرف الرسالات وأكملها.

٢- التربية الإسلامية:

تحدد رسالة الإسلام بمضمون جوهري بالأتى: إحداث تغيير جذري وتحول كلي للمجتمع الجاهلي والناس .. [وما أرسلناك إلا كافة للناس] في اتجاه الاستسلام لله سبحانه وتعالى والعيش في ظل تعاليم العقيدة الجديدة دين ودولة وشريعة ومنهج حياة.. يقول عز وجل: [كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم يتلوا عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون] "البقرة" وبقراءة الآية بتدبر نجدها قد حملت فحوى الرسالة ومضمون السنة النبوية الشريفة بتدرج منطقى محكم بدءاً بالتلاوة والتي تعنى الإعلام والتعليم، والبلاغ ومن ثم التزكية والتطهر من الحياة الجاهلية السابقة للإسلام، إلى الدخول في الدين الجديد والعلم بالكتاب والحكمة، أحكاماً وحكمة، والحكمة كما يراها الكثيرون معرفة الله .. وصولاً من كل هذا

التأهيل إلى العلم الدنيوي، والديني الذي لم يكونوا على علم به من قبل وهذا تأكيد أن الإسلام ليس كما يقول الأعداء: "دين يحارب العلم " بل يعطيه جانباً مهماً ومساحة واسعة من الدعوة [يرفع الله الذين آمنوا والذين أوتــو العلــم درجات] تأسيساً علي هذا يمكن التأكيد أن التربية الإســلامية تربيــة تهــتم بالإنسان والكون في أن واحد باعتبارها تربية قائمة على الاستخلاف الــذي يقوم على ركنين الأول: إعداد الإنسان ليصبح خليفة بمعنى الكلمة، والثاني: الاهتمام بالكون باعتباره مجال التسخير الرباني للإنــسان ليحقــق رســالة الاستخلاف، في الإعمار واستثمار الخبرات المودعة.. من هنا جاءت التربية الإسلامية متسمة بسمات مميزة تجعلها بمجموعها تقف فريدة بين سائر أنواع التربية التقليدية منها والحديثة، فهي تتعامل مع الحياة على أساس مفهومهــا الواسع وتضع التعليم أداة من أدواتها، ولهذا قضى الرســول عليــه أفــضل الصلاة والسلام ثلاثة عشرَ عاماً في الدعوة التربوية والتأهيل لها، بتــشكيل نواة المجتمع المسلم، والدعوة إلى التغيير وفق الرسالة ومضامينها، وجاءت الخطوات متتالية في المدينة المنورة لاستكمال جوانب الحياة المختلفة بتأسيس الدولة ونظامها السياسي، وتحقيق التلاحم والأخوة بين أفراد المجتمع المسلم على أساس قاعدة واحدة، ومن هذه الــسمات مــا يتعلــق بفلــسفة التربيــة الإسلامية، وبعضها الآخر يتعلق بمحتوى التربية الإســلامية، والمجموعــة الثالثة تتعلق بإجراءات التربية الإسلامية وطرائقها.

واستخلاصاً لكل ما سبق نستطيع التأكيد أن التربية الإسلامية تحقــق التوازن بين تنمية أشواق الفرد الروحيــة، وبــين تلبيــة حاجاتــه الماديــة والاجتماعية، ولذلك أنكر الرسول ﷺ على نفر من أصحابه الرهبنــة، حــين أرادوا تربية أنفسهم على الروحانية المطلقة، بل الرهبانية التي تــؤدى إلــى الانعزال عن المجتمع(٧٣).

ونتيجة للتوازن الذي تقوم عليه التربية الإسلامية والتكامل الذى تسعى إلى تحقيقه فى تنمية الشخصية المؤمنة، فقد شهد العرب والمسلمون نهضة علمية وحضارية في عهود الدولة الإسلامية الأولى لم تشهد لها الإنسانية مثيلاً، وستظل معلماً بارزاً في التاريخ الإنساني تشيد به البشرية إلى ما شاء الله.

تميزت التربية الإسلامية بتنوع مجالاتها، واتجاهاتها، وشكل التعليم واحداً من هذه الاتجاهات والمجالات، وظهر الاهتمام بالتعليم وتحديد قيمته الكبيرة، باهتمام الرسول الكريم بالتعليم والحث عليه، إلى درجة يقرن فيها التعليم بفدية النفس، وهذا ما فعله مع أسرى "بدر الكبرى" حيث ربط الفدية لمن كان متعلماً بتعليم نفر من المسلمين، وتدرج الاهتمام بالتعليم وسار في خطوات واثقة اكتمل فيها بنيانه حتى وصل الذروة وبرزت فيه مؤسساته من الأساس إلى القمة من الكتاب والمدرسة إلى الجامع والجامعة.

ومن الجدير بالإثبات أن رأي الإسلام في التربية يقوم على أساس الكتاب والسنة، ويهدف إلى المعرفة والحكمة، وتأسيساً على ذلك يجوز لنا القول أن التربية في الإسلام تسعى إلى تأكيد حقيقة أكدها كثيرون وهي شمولية الإسلام في كونه عقيدة ومنهج حياة وشريعة، وبهذا تركزت العملية التربوية على هذا المحور وتسعى إلى تحقيقه على الواقع من خلال تربية الأفراد على نظام الإسلام، ونسج علاقاتهم بينهم ومن غيرهم على أساسه، ومع الحكام على أساس قاعدة الحقوق والواجبات التى بينها الإسلام وجاءت واضحة في نصوص قرآنية مجيدة وفي أحاديث نبوية شريفة، استنبطها العلماء والفقهاء المسلمون في صيغ فقهية واضحة ومحددة[٧٤].

واستمرت التربية الإسلامية في نمو مطرد بنمو الدولة الإسلامية حتى بلغت الذروة، وبلغت فى جانب العلم والمعرفة الشهرة، إلى أن أصبحت

قصد القاصدين، وغرضاً لكل من له علاقة بالعلم والمعرفة، واشتهرت أماكن بعينها، مثل مكة والمدينة والعراق ومصر واليمن والشام والأندلس وقرطبة وجزر المتوسط.. إلخ، إلى أن بدأ الضعف يدب في جسد الدولة وبدأت الأطماع الدنيوية تطغى وتسيطر حدث ما لم يكن بالحسبان وأصيبت الأمة بنكسة، نسأل الله لها العافية وأن يعيد لها مجدها وللتربية الإسلامية مكانتها ودورها إنه على كل شيء قدير وبالإجابة جدير.

ثالثاً: التربية فى القرن السابع عشر:

في بداية هذا العصر، جاء بعض المصلحين من طبقة رجال الدين وبعض الفلاسفة الذين قادتهم دراساتهم العامة للطبيعة البشرية إلى التفكير في مبادئ التربية، وخير دليل على ذلك ظهور الفلاسفة أمثال: ديكارت، لوك، وغيرهم اهتموا بالإحساس والنزعة الحسية بالإضافة إلى النزعة الروحية، ومن أهم نتائج عصر النهضة:

أ- ظهور التربية الواقعية، وتعد هذه النزعة أساساً للحركة العلمية الفلسفية الحديثة وقد مرت التربية الواقعية في أطوار ثلاثة هي:

١- التربية الواقعية الإنسانية: وتهتم بالدراسة لأجل مادتها ويسلم أصحابها بأهمية اللغات القديمة وآدابها، وقد نظروا إليها كوسيلة لا كغاية.

٢- التربية الواقعية الاجتماعية أو التربية العملية: وهي التي تعد المرء للقيام بواجباته في حياته المقبلة بسعادة وسرور ليصبح الإنسان رجلاً علمياً يحسن الاستفادة من محيطه.

٣- التربية الواقعية الحسية: وهي التي قال أصحابها أن معرفة الأشياء تأتينا عن طريق الحواس(٧٥).

ب- إهمال اللغة اللاتينية: وكنتيجة لظهور التربية الواقعية، ظهرت اللغات القومية إلى جانب اللغة اللاتينية(٧٦).

وضمن الجهد لتطوير التربية رأى الفلاسفة وضع نظرية جديدة هي "نظرية الترويض العقلي" كان لها مؤيدون ومعارضون، وخلاصة القول أن نظرية الترويض العقلي تقوم على:

- أن قيمة التربية محصورة في سير التعليم، والنضج العقلي الذي يرافقه في المادة التي يدرسها الطالب(٧٧).
- أن المملكة التي تنشأ من إجهاد الفكر في موضوع ما صالحة لأن تستغل بقية المواضيع، ويعتبر الفيلسوف الإنجليزى جون لوك (١٦٣٢-١٧٠٤م) صاحب كتاب الأفكار هو واضع النظرية الترويضية في التربية والتعليم(٧٨).

رابعاً: التربية في القرن الثامن عشر:

شهد القرن الثامن عشر تحولاً واضحاً في الرؤية في الفكر، وفي قيادة الرأي العام تمثلت في حركتين الأولى وتزعمها فولتير ١٦٩٤-١٧٧٨م صاحب فكر الإلحاد، وتعرف "بعصر التنوير" والثانية متممة للأولى وهي النزعة الطبيعية وزعيمها جان جاك روسو (١٧١٥-١٧٧٨م) وقد استطاع روسو أن يسلط الضوء على التربية وإلى ضرورة الاهتمام بالطفل كمحور أساسي لها وقال: "إننا لا نعلم شيئاً عن الطفولة، وكلما مضينا في تربية الأطفال ونحن على جهل بطبيعتهم ازددنا تورطاً في الأمر، وضلالاً عن الطريق، وبعداً عن الصواب، وإن الطفل هو أحق بالعناية من البالغ وأهم شأناً(٧٩) وقد وضع مبادئه في تعليم الأطفال في كتاب "أميل" .. ويؤخذ على كتاب "أميل" الحرية السلبية التي نؤدي بها للطفل والتي لا يمكن لها أن تحقق النمو المتكامل للطفل، وكذا لا تؤدي إلى تحقيق التكيف المتوازن والسوي بين الفرد وبيئته الطبيعية والاجتماعية.

على أية حال، عرفت التربية في القرن الثامن عشر بنزعتها النقدية ثم ظهرت في هذا القرن كذلك الروح الفلسفية التي تربط النظريات التربوية بقوانين الفكر الإنساني، والتي لا تكتفي بأن تغير العادات السائدة عن طريق بعض التفضيلات والإضافات على ذلك، أصبحت النزعة التربوية قومية ويظهر من كل ذلك التربية الشعبية العامة، وهي فكرة قومية، تخلق مواطنين يعملون للوطن وللحياة وللحقيقة (٨٠).

خامساً: التربية في القرن التاسع عشر:

انتقلت التربية في هذا القرن من مجرد موضوع لتأمل الفلاسفة، أو تخصص رجال الدين، وبدأت تظهر كتب تبحث في التربية مثل كتاب "مذهبي في التربية" لشلابرواخر ١٧٦٨-١٨٣٤م ومن الإنجليز جاء هربوت سبنسر بكتابه "في التربية الفكرية والخلقية والجسدية" ويرجع ظهور النظريات التربوية إلى عوامل عدة أهمها:

١- الجهود الكبيرة التي بذلها المفكرون والمربون في القرون السابقة.

٢- التوسع الكبير في تطبيق الطرائق العلمية في شتى الميادين ومنها ميدان الدراسات النفسية والتربوية.

٣- الثورة الصناعية وفي التوسع الكبير الذي حدث في تطبيق هذه العلوم في الميادين العلمية للحياة، حيث أصبحت هذه العلوم جزءاً أساسياً من مناهج الدراسة، كما تم التوسع في التعليم المهني والصناعي وفي مدارسه.

٤- النظر إلى التربية على أنها وسيلة من أهم وسائل إعداد المواطن الصالح، وعاملاً من أهم عوامل تحقيق الوحدة السياسية وتحقيق التقدم الاقتصادي والاجتماعي.

٥- هذه العوامل الهامة أثرت في تطور النظريات التربوية التي تتعلق بمفهوم التربية وأهدافها ومناهجها، وطرائقها في هذا القرن، ممهدة لظهور نزعات تربوية ثلاث هي:

• النزعة النفسية:

للنزعة النفسية فى التربية والتعليم اتجاهات .. الأول نظري فلسفي، والثانى علمي تدرجي[٨١] وتقوم هذه النزعة على الاهتمام بالطفل الفرد، اهتماماً خاصاً، ولكن هذا الاهتمام لم يكن على حساب المجتمع بل من خلاله[٨٢] وتطبيق مبادئ روسو الطبيعية في التدريس، ومحاولة التوفيق بين فكرتى الرغبة، والاجتهاد في التربية والتعليم، ودراسة العقل البشري وطرق التفكير، والاهتمام بمعنى التربية وطرقها وأساليبها[٨٣].

وكان لهذه النزعة أثرها في أوروبا على يد المربي السويسري بستالوزي ١٧٤٦-١٨٢٧م، تمثل ذلك في انتشار دور المعلمين وتحسين طرق التدريس بفضل المربي هربارت ١٧٧٦-١٨٤١م وتعميم فكرة رياض الأطفال في مختلف الأقطار بفضل المربي فرويل ١٧٨٢-١٨٥٢م وأتباعه[٨٤] .

• النزعة العلمية الحديثة:

وهي متممة للنزعة الواقعية الحسية وأهم مميزات هذه التربية في هذا العصر:

١- اهتمامها بمادة الدرس، وخصوصاً بالمعلومات الطبيعية.

٢- العناية بالطريقة الاستقرائية[٨٥] .

ومن أشهر زعماء هذه النزعة الجديدة هربارت سبنسر ١٨٢٠-١٩٠٣م: توماس هكسلى ١٨٢٥-١٨٩٥م اللذان انتقدا مادة التدريس، وطرقه القديمة وطالبا بوجوب إدخال العلوم العلمية والمفيدة فى المناهج الأولية والثانوية والعالية، والتى تحققت فيما بعد[٨٦] ، وهي الطريقة الاستقرائية التى

هى من لزوم الطريقة التجريبية "من الجزء إلى الكل، أو من الأمثلة إلى القاعدة"[٨٧] .

- **النزعة الاجتماعية:**

للنزعة الاجتماعية ميزتان هما:

الاعتناء بجعل مادة التدريس ملائمة لكل طور من أطوار التربية، وإعادة النظر في مناهج المدارس حيث أدت إلى إهمال التراث اللغوى الأدبى من المناهج والاعتناء بالدروس الطبيعية، ومن أبرز أتباع هذه النزعة الاجتماعية في القرن التاسع عشر فى أمريكا "جيمس كارتر" ١٧٩٥-١٨٤٩م، وهنرى برنارد ١٨١١-١٩٠٠م[٨٨] .

سادساً: التربية في القرن العشرين:

أهم المبادئ التي قامت عليها التربية الحديثة في مطلع القرن العشرين هي:

المبدأ الأول: تقدم التربية على التعليم، أى تكوين الطفل تكويناً متكاملاً متسعاً وشاملاً من الناحية الفكرية والجسدية، والجمالية ، الخلقية والمهنية بعكس التربية القديمة التي اهتمت بإكسابه المعلومات والمعارف[٨٩] وهذه نزعة حديثة وهي نزعة تهتم بها المناهج التربوية التي تهتم فيها الأمم المتقدمة، وهي قائمة على حاجات المجتمع، وفلسفة التربية والتعليم التي تدعو إلى تحقيق أهداف المجتمع والقواعد السليمة النفسية والشخصية لنمو الفرد داخل المجتمع مما لا يخرج عن الإطار الاجتماعى الذى ترضى به الجماعة فى ذلك المجتمع[٩٠] .

المبدأ الثانى: استناد التربية الحديثة إلى علم النفس الحديث الذى آمن بالدور الأساسى الذى يلعبه الاهتمام والميل فى حياة الإنسان، بعكس التربية القديمة التى أهملت ذلك.

المبدأ الثالث: جعل الطفل محور العملية التربوية بعكس التربية التقليدية القديمة.

المبدأ الآخر: الاستقلال، والحرية للأفراد والجماعات فى المدارس الحديثة عن طريق تشجيع الفعاليات الفردية والجماعية(٩١).

ومن أشهر المربين فى القرن العشرين جون ديوي، فقد قام بتأليف الكثير من المؤلفات التربوية والنفسية، ومن أبرز أعماله في الميدان التربوى إنشاؤه المدرسة النموذجية في مدينة شيكاغو ١٨٩٦م، وقد اتخذ منها ميداناً لتجربة نظرياته وآرائه التقدمية في التربية، ثم ضمت إلى كلية التربية في جامعة شيكاغو كمدرسة تطبيقية تجريبية لها(٩٢).

ويرى جون ديوي أن التربية لها جانبان:

١- **الجانب النفسي السيكولوجي:** ويتطلب هذا الجانب من المعلم أن يهتم بالنشاط النابع من الطفل في عملية التعلم، وهذا ما يسمى بمعرفة طبيعة الطفل السيكولوجية.

٢- **الجانب الاجتماعى:** ويعني أن يفسر المعلم نشاط الطفل تفسيراً ينطلق من معرفة تامة بالموقف الاجتماعى ليكن التفسير سليماً، ويتمكن بالتالي من تحويل هذا النشاط إلى سلوك اجتماعي مقبول(٩٣).

ومن المفاهيم الخاطئة التي تأثر بها ديوي من التجربة الغربية نسبية الأخلاق والمفاهيم.. والذي يلغي مفهوم الثبات في عناصر البناء العقدي والأخلاقي، وهذا يعني بالنسبة للمسلمين نسبية البناء العقدي والأخلاقي الإسلامي متى ما أخذنا بأفكار هذه النظرية وعملنا بها، وهو ما يتناقض مع المعروف يقيناً أن العقيدة في الله "التوحيد" ثابتة، وأن الحلال والحرام بين.. والتعامل الاقتصادي، والسياسي، وفق أسس ثابتة معلومة، فالربا حرام، والعدل واجب، والشورى أساسية.

الخاتمـــة:

من كل ما سبق يتضح أن التربية رغم مرورهـا بمراحـل تطـور وتنامي لا ينكر، ظلت في جوهرها تسعى إلى الارتقاء بالإنسان ليعيش حياته على نحو يعود بالنفع له ولمجتمعه، ويجعله قادراً على الاضطلاع بدوره في صناعة التغيير وتحقيق التنمية التي تتم لأجله.

والجدير بالذكر أن جوهر التربية ظل ينتقل في محطات من العصور البدائية إلى عصرنا الراهن عبر جهود مفكرين وتربـويين فـي المـدارس الفكرية والسياسية والدينية، وكانت الاجتهادات تتناوب في نظرتها للإنـسان وإلى الجوانب الأكثر أهمية فيه التي تحتاج إلى تركيز الجهد التربوي فيهـا لتنميتها وجعلها في مستوى يؤهلها للارتقاء بالإنـسان وتحقيـق طموحاتـه ورغباته.

واللافت للإنتباه أن الجهود التربوية بدأت بالاهتمام بالإنسان وسعت إلى تربيته وفق عملية مستمرة وشاملة تبدأ بالولادة وتنتهي بالوفاة واستمرت كذلك ليتمكن هذا الإنسان من التعامل مع البيئة والتكيف معها والانتفاع بمـا فيها، وجاء الإسلام ليقول أن التربية دائمة ومـستمرة، وينبغـي أن تكـون متوازنة بين المادة والروح، الجسد والوجدان، والأشواق المادية والروحيـة بميزان دقيق وحساس، ينتج فرداً يعمل وفق قناعة تامة بحقوقه وواجباته بقدر واحد، ودرجة متساوية.

وبعد طريق طويل قطعة التربويون الأوربيون والأمريكيون والروس وغيرهم من غير المسلمين وصلت التربية في أقطارهم إلى المحطة التى بدأ بها الإنسان وهى محطة تربوية سبقهم إليها الإسلام وتمت برعايـة ربانيـة وظهرت واضحة ودقيقة في تكوينها ومعالمها في التربية الإسلامية ، وهـى الدعوة إلى ضرورة أن تكون التربية دائمة مـستمرة **life Long Education** تمتد من المهد إلى اللحد وتتم عبر المجتمع ككل لا عبر المؤسسات التعليمية النظامية وحدها[٩٤]..

المراجع والهوامش

١- القرآن الكريم.

٢- كمال حسن البصير، القرآن الكريم ومناهج البحث العلمى في التـــراث العربي، مجلة المجمع العلمي العراقي، ج٤ المجلد الثالــث والثلاثــون، بغداد، المجمع العلمى العراقي محرم الحرام١٤٠٣ هــ، تـشرين الأول ١٩٨٢، ص٧٢ ، ٧٣ ، ٧٤.

٣- عبد الغني عبود وآخرون، التربية المقارنة والألفية الثالثة والأيــدلوجيا والتربية والنظام العالمي الجديد، القاهرة دار الفكر العربى، ط١، ٢٠٠٠ ص ٤٠.

٤- المرجع نفسه، والصفحة (نقلاً عن مرجع أجنبى مترجم للمؤلف).

٥- المرجع نفسه والصفحة (نقلاً عن مرجع أجنبى).

٦- المرجع نفسه والصفحة (نقلاً عن مرجع أجنبى).

٧- سعيد التل وزملاؤه، المرجع في مبادئ التربية، عمـــان، دار الـــشروق ط١، ١٩٩٣، ص٤.

٨- المرجع نفسه، ص ٩ ،١٠.

٩- خالد القضاة المدخل إلى التربية والتعليم، عمان ، دار اليـــازوري، ط١، ١٩٩٣، ص٤.

١٠-المرجع نفسه، ص٤٨.

١١-مجموعة من المؤلفين، العراق في التاريخ، بغداد، دار الحرية للطباعـــة ١٩٨٣، ص٨٣.

١٢-التل وزملاؤه، مرجع سابق، ص١٠.

١٣-العراق في التاريخ، مرجع سابق، ص ٨٣.

١٤-المرجع نفسه والصفحة.

١٥-التل وزملاؤه، مرجع سابق، ص١٠.
١٦-المرجع نفسه،ص١١.
١٧-المرجع نفسه،ص١٠.
١٨-المرجع نفسه،ص١١.
١٩-المرجع نفسه،ص١٠.
٢٠-المرجع نفسه،ص١٢.
٢١-المرجع نفسه،ص١٧.
٢٢-المرجع نفسه،ص١٩.
٢٣-التل وزملاؤه، مرجع سابق،ص٢٠.
٢٤-المرجع نفسه والصفحة.
٢٥-عبدالله عبد الدائم، التربية عبر التاريخ، بيروت: دار العلم للملايين، ط٥، ١٩٨٤،ص٢٥.
٢٦-المرجع نفسه،ص٢٥-٢٦.
٢٧-المرجع نفسه،ص٢٦.
٢٨-المرجع نفسه،ص ٢٦-٢٧.
٢٩-القضاة، مرجع سابق، ص٢٨.
٣٠-عبد الدائم، مرجع سابق، ص٥٠.
٣١-القضاة، مرجع سابق، ص٥٠.
٣٢-محمد منير مرسى، ص٤٧-٥١.
٣٣-القضاة مرجع سابق،ص ٥٠-٥١.
٣٤-التل وزملاؤه، مرجع سابق،ص١٥.
٣٥-المرجع نفسه والصفحة.
٣٦-عبد الدائم، مرجع سابق،ص٣٢.

٣٧-المرجع نفسه،ص٣٥.
٣٨-المرجع نفسه، والصفحة.
٣٩-المرجع نفسه ص٣٥.
٤٠-التل وزملاؤه، مرجع سابق،ص ٢٢.
٤١-المرجع السابق نفسه.
٤٢-المرجع نفسه،ص٢٢-٢٣.
٤٣-المرجع نفسه،ص٢٣.
٤٤-المرجع نفسه والصفحة.
٤٥-المرجع نفسه والصفحة.
٤٦-إبراهيم ناصر، أسس التربية عمان: دار عمار، ١٩٨٩، ص٥٠.
٤٧-المرجع نفسه ص٥١.
٤٨-التل وزملاؤه، مرجع سابق، ص٢٦.
٤٩-إبراهيم نصر، مرجع سابق،ص ٥١.
٥٠-المرجع نفسه ص٥٢.
٥١-سعيد التل وزملاؤه، مرجع سابق، ص ٢٨.
٥٢-المرجع نفسه ص٢٨-٢٩.
٥٣-المرجع نفسه ص٢٩.
٥٤-المرجع نفسه ص٣٠.
٥٥-د.أحمد سعيدان، مقدمة في تاريخ الفكر العلمي في الإسلام، سلسلة عالم المعرفة، ص٩٠.
٥٦-المرجع نفسه والصفحة.
٥٧-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٥٣.
٥٨-المرجع نفسه والصفحة

٥٩-المرجع نفسه والصفحة.
٦٠-عماد الدين خليل، إعادة تشكيل العقل المسلم، سلسلة كتاب الأمة، ص٧١.
٦١-المرجع نفسه والصفحة.
٦٢-المرجع نفسه ص٧٥.
٦٣-المرجع نفسه ص٧٧،٧٦.
٦٤-المرجع نفسه ص٧٧،٧٦.
٦٥-أحمد سعيدان، مرجع سابق ص٨٧.
٦٦-المرجع نفسه ص٨٧،٨٨.
٦٧-المرجع نفسه ص٨٨.
٦٨-سعيد التل وزملاؤه مرجع سابق ص٥٤.
٦٩-المرجع نفسه ص٣٦.
٧٠-إبراهيم ناصر مرجع سابق ص٥٤.
٧١-المرجع نفسه ص٥٥.
٧٢-المرجع نفسه والصفحة.
٧٣-المرجع نفسه، ص٤٥-٤٦.
٧٤-المرجع نفسه، ص٤٦.
٧٥-المرجع نفسه والصفحة.
٧٦-سعيد التل وزملاؤه، مرجع سابق،ص٤١.
٧٧-المرجع نفسه ص٤٣.
٧٨-المرجع نفسه والصفحة.
٧٩-المرجع نفسه ص ٤٤.
٨٠-إبراهيم ناصر ، مرجع سابق،ص ٧٥.

٨١-سعيد النل وزملاؤه، مرجع سابق،ص٤٥.

٨٢-المرجع نفسه والصفحة.

٨٣-إبراهيم ناصر، مرجع سابق،ص٥٧.

٨٤-سعيد النل وزملاؤه، مرجع سابق، ص٤٥.

٨٥-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٥٧.

٨٦-سعيد النل وزملاؤه، مرجع سابق، ص٤٥-٤٦.

٨٧-المرجع نفسه، ص٤٦-٤٧.

٨٨-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٥٧-٥٨.

٨٩-سعيد النل وزملاؤه، مرجع سابق ص٤٧.

٩٠-المرجع نفسه والصفحة.

٩١-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٥٨.

٩٢-سعيد النل وزملاؤه، مرجع سابق، ص٤٩-٥٠.

٩٣-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٥٨.

٩٤-عبد الدائم، مرجع سابق، ص١٧-١٩.

المبحث الثاني

الفلسفة .. فلسفة التربية

المفهوم، الوظيفة، العلاقة

يحاول هذا المبحث تناول قضايا رئيسية ومحورية تعد من أهم قضايا الكتاب ومشكلاته المستهدفة بالبحث والدراسة .. وهي:

- الفلسفة، المفهوم ، والوظيفة.
- فلسفة التربية، المفهوم العلاقة، والوظيفة.

وتبرز أهمية هذا المبحث من وجهة نظرنا في الرؤية المطروحة، والجرأة في مناقشة مثل هذه القضايا التي يكثر فيها الجدل، وتتباين فيها الرؤى في اتجاهات شتى، في تعارض وتضاد وافتراق في المواقف والتحليلات، والاستخلاصات تبعاً للاختلاف في الأرضية التي يقف فيها المؤلف والدارس والباحث.

الفلسفة مسمى يثير العديد من التساؤلات والموقف عند قطاع واسع من الناس بمجرد ذكره، أو الحديث عنه، ولعل أكثر هذه التساؤلات، أو أبرز هذه المواقف هي تلك المتصلة بمعنى الفلسفة، والاتجاهات الفكرية، والأيدولوجية كل مأخذ وتصنعها في الموضع الذي تعتقده كل منها.

هذه الحقيقة أنتجت قناعة منهجية لدى كثير من الباحثين مفادها صعوبة البحث في هذا الموضوع الفكري، والفلسفي المتشعب، وتتمثل الصعوبة في جوانب كثيرة من جوانب الموضوع، وأبرزها أن الباحثين يعلمون جيداً أنه ليس من السهل إعطاء جواب شاف وشامل لهذا التساؤل، ماذا تعني الفلسفة ؟ فقد أظهرت الدراسات اختلافاً واضحاً في تعريف الفلسفة وتحديد قيمتها ومضامينها بين العلماء والعامة على حد سواء.

وعلى الرغم من هذه الحقيقة فإنه من المفيد القول أن هذه الصعوبة لا تشكل عائقاً أمام الباحثين إلى درجة منعهم من السير في إنجاز بحوثهم حول الفلسفة ومجالاتها. من هنا يجد المتهم، والقارئ في الفلسفة أن المكتبة العربية والإسلامية، والدولية تزخر بالعديد من المؤلفات الموزعة بين الكتب، والبحوث والدراسات، والمقالات، والأطروحات حول الفلسفة وتاريخها، ويلاحظ على هذه المؤلفات أن كل كاتب وباحث يؤسس رؤيته على قناعة منهجية فلسفية وعقدية، وبها نراه يمخر عباب الفلسفة ويبحر في بحورها.

ومن قراءة واعية لهذه المؤلفات يخرج القارئ بيقين علمي أن: الفلسفة تمتلك تاريخاً عريقاً ضارباً بجذوره في أعماق التاريخ ويرجع فى تكوينه إلى البدايات الأولى للمعرفة والعلم والتربية والثقافة، هذا اليقين لا يخرجنا من الصعوبة المشار إليها سلفاً ولا نتجاوز به عقدة المنشار فى معنى الفلسفة، بل أن المسلم به أن الدارس والباحث في الفلسفة يعلم قبل غيره عجزه عن الإحاطة الكاملة بكل دقائقها ومدخلاتها إحاطة كاملة مهما تعمق في مجالاتها وآفاقها وتشعباتها المتعددة والكثيرة.

تكتفى بهذا القدر من التعميم والحديث عن الفلسفة، ونلج في جوانبها مباشرة بادئين بالمفهوم.

مفهوم الفلسفة:

تعرض مفهوم الفلسفة إلى تعديلات كثيرة بحيث أصبح صعباً إلى درجة لا تمكن المرء من صياغة تعريف شامل يضم أو يحوى كل التعريفات التي تقدم بها الفلاسفة.. والحقيقة أن هذه التعديلات تعبر عن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية السياسية والثقافية التي أصابت الحقب التاريخية المختلفة[1].

قبل الاسترسال في تعريفات ومعاني الفلسفة كمــا يراهــا بــاحثون وكتاب، وفلاسفة هناك كلمة لابد من قولها، وهي أن ما ندركه بمداركنا التي وهبنا الله إياها عن الحقيقة محدود، فمعرفتنا ليست حقيقة مطلقة، إنها تقارب الحقيقة ولا تبلغها فهي قاصرة، والكمال لله وحده تعالى شأنه.

نعود إلى التعريفات.. قديماً قيل عن الفلسفة أنهــا حــب الحكمــة، والفيلسوف محب للحكمة، ومحب الحكمة هو الباحث عن الدرجات العليا في درجات الحكمة وسلمها، والوصول إلى مرحلة أو درجــة الــسيطرة علــى مضامين الحقيقة وامتلاك القدرة على التحليل برؤية ثاقبــة متأملــة، تحــيط بالأمر من جميع جوانبه وحيثياته إحاطة شاملة[٢] .والفلسفة لا تــسعى إلــى اكتشاف الحقيقة، والتعلق بها وحسب، بل تسعى إلى العمل على إعداد النوع البشرى لمستقبل أفضل لحياة أفضل وأسمى إنسانية[٣] .

والفلسفة في رأى بيتر: أنها مجموعة من الأســئلة عــن أرضــية المعرفة والحياة، الحدث، والأنشطة[٤]. ويذكر بعبارة أخرى أكثر وضوحاً أن الفلسفة تهتم بتناول طبيعة الحقيقة، طبيعة المعرفة وأنماطها، وطبيعة القيمــة وأنماط المنطق[٥]. ويذهب على ماضي إلى التأكيد على أن الفلسفة لغة تعني حب الحكمة وطلب الحقيقة، وترسم طريقاً للحياة[٦].

وفي ذات السياق يؤكد باحثون، وفلاسفة أن الفلسفة جهــد بــشرى يستهدف الكشف عن الحقيقة وباطنها وحيثياتها وصولاً إلى صناعة القــرار الحكيم.

والفلسفة بهذا المعنى فن وغاية في التعقيد تحتاج إلى مهارة وقــدرة فائقتين، يذكر إبراهيم ناصر رأى الكندي في الفلسفة استناداً علــى رســالة الكندى المعتصم حيث جاء فيها: "أن أعلــى الــصناعات الإنــسانية منزلــه وأشرفها مرتبة، صناعة الفلسفة التي حدها علم الأشياء بحقائقها بقدر طاقــة

الإنسان، لأن غرض الفيلسوف في علمه إصابة الحق وفي عمله العمل بالحق، وأشرف الفلسفة وأعلاها مرتبة الفلسفة الأولى، أعني علم المرء المحيط بهذا العلم الأشرف، لأن علم العلة أشرف من المعلول"(٧).

يؤكد كثيرون من الذين تناولوا موضوع الفلسفة ومضمونها.. أن الفلسفة علم إن لم تكن "أم العلوم" كما قيل قديماً.. وتتميز الفلسفة تبعاً لهذا الاعتقاد بجوانب كثيرة، هي كما رصدها إبراهيم ناصر(٨):

- علم الكل أي دراسة الوجود، والحكم عليه في جملته بهدف التوحيد بين الموجودات في إطار عقلي واحد يفسر الحقيقة كلها في شتى مظاهرها.
- علم أصعب الأشياء، وبالتالى علم أبعد الأشياء وقوعاً من إدراكات الناس الحسية.
- علم المبادئ والعقل الأولى.
- معرفة الأمور الإلهية والبشرية.
- حكمة الحياة في ضوء ما يقضي به العقل.
- فن الفنون وعلم العلوم.
- علم أي تعجب يثيره العقل البشري، أو أي مشكلة يطرقها الفكر.
- مذهب خاص أو نسق معين من الاعتقاد يؤمن به صاحبه بعد أن أقام البرهان على صحته.

الدراسة التحليلية للمفاهيم والرموز العلمية:

يفكر الفارابي أن الفلسفة في نشأتها لم تكن ذات أصل عربي، وأن كلمة فلسفة دخيلة على العربية حيث يقول: اسم الفلسفة يونانى وهو دخيل على العربية وهو على مذهب لسانهم فيلاسوفيا (Philosophia) ومعناها إيثار الحكمة وهي مركبة من فيلا(Philo) الإيثار وسوفيا ((Sophia) الحكمة،

الفيلسوف مشتق من الفلسفة وهو على لسانهم فيلسوفاً ومعناها المؤثر للحكمة عندهم هو الذي يجعل وجود حياته وغرض عمره الحكمة(٩).

إن أهم ما تسعى إليه الفلسفة وضع الصيغ والفهوم لكل ما يقع في نطاق الخبرة الإنسانية ودراستها وإداراتها، كل مدرسة فلسفية على النحو الذي تراه يستقيم ورأيها ورؤيتها لهذه الخبرة ومساراتها وخالقها ومحركها، والفلسفة في هذا المنحنى قد عرفت مقاصدها، وهي كما حددها جلوب:

أولا : السعي إلى الأشياء، ومن المعروف أن الحقل تصطلح عليه الفلسفة بالأنطولوجيا (**Antology**).

ثانيا : السعي إلى دراسة طرق التفكير والأدوات التي يستخدمها في المعرفة، والفلسفة تطلق على هذا البحث اصطلاح الإبستمولوجيا(EPISTEMOLOGY) .

ثالثاً : السعي إلى دراسة مشكلة السلوك الإنساني ومعالجة القيم، وهذا البحث تصطلح عليه الفلسفة بـ(AXIOLOGY) الإكسيولوجيا.

اتساقاً مع هذه المقاصد والمجالات الواسعة للفلسفة يحدد آخرون وظائف الفلسفة على ذات القدر من السعة والشمول بالآتي: الوظيفة الثقافية، والوظيفة الاجتماعية، والوظيفة السياسية، العلمية، التأملية، الروحية، المثالية(١٠).

بقراءة هذه الوظائف، وبالنظر في مجالات الأهداف يبرز السؤال التالي:

ما طبيعة العمل الفلسفي؟

نجيب على هذا السؤال في سياق الإجابة على المعنى والمفهوم للفلسفة وصولاً إلى رؤية مشتقة من كل ما ذكرناه ... يقال أن العمل الفلسفي محاولة للتعميم ومحاولة لتجاوز السطح والتعمق فيما تحته، ومحاولة للارتقاء

على مستوى الأحداث اليومية الجارية، ومحاولة للوصول إلى مبدأ قيمة أو اتجاه عام، العمومية من وجهة نظر العمل الفلسفي درجات ويضرب لذلك مثلاً بالآتي:

"فالقوانين أعم من الجزئيات التي اشتقت منها،والنظريات أعم من القوانين والمبادئ والقيم أعم مما أخذت منها.. وهكذا[١١] .

ينظر آخرون للعمل الفلسفي أنه دعوة للفلاسفة أن ينطلقوا في مواجهة المشكلات الأساسية التي تسود مجتمعاتهم، وأن يوضحوا كما قال ديوي "الفروض الأساسية التي تختص بالقيم، والتي تقوم عليها آراؤنا، والتي تؤدي إلى نوع الاختيار[١٢].

ويفسر اكنيلوا العمل الفلسفي على أساس رأيه وتفسيره للفلسفة كعمل أكاديمي : أنه جهد يكرس له العلماء وقتهم وأوقاتهم ليتصف بالمنطق والتناغم والوحدة العضوية كتفكير منهجي وصولاً إلى خلاصة أو رأي سديد سليم في مضمونه متسق في جملته مع أجزائه كلها وغير متناقض[١٣] . وهكذا يمكن القول على أن الفيلسوف أن يتبين الأفكار والمفاهيم الرئيسية في الفلسفة تتصل بالمشكلات الواقعية التي يواجهها الإنسان في حياته لأنه إذا انصرف على الواقع انصرف الواقع عنه [١٤]. أى أن مهمة الفيلسوف تظل منصبة وموجهة نحو تحليل مشكلات عصره ليصل إلى مفهوم عن الواقع يلائم هذا العصر بقدر الإمكان، ومن الطبيعي أن يناقش هذه المشكلات على ضوء التراث الفلسفي وأدواته[١٥] .

هذا يعني أن على الفيلسوف أن لا يتجاوز واقعه بما فيه من رؤى وأفكار وتوجهات عقدية، وأن يعمل الفيلسوف المسلم في ضوء ما تمليه أحكام العقيدة وتوجهات الإسلام كنظام شامل ومنهج حياة.

عودة إلى موضوعنا الأساسي: يلخص الباحثـان النـوري وعبـود مفهومهما للفلسفة بقولهما" الفلسفة أو الحياة الفلسفية هي حياة العمـل الـذي يكون رائد الفكر الصحيح لا حياة التقليد واتباع القديم وإيثـار الهـوى[١٦]. ويشير تومس أن الفلسفة تعني في معناها العام والشائع أنها" مجموعة مـن القيم أو وجهة نظر في الحياة" ويضيف أن هذا الاستخدام لهذا اللفظ وبهـذا المعنى هو الاستخدام الأكثر قبولاً، ويمكن تناوله للدلالة على نفس المعنى في السياقات التربوية[١٧] وهنا يبرز سؤال، ما موقع التربية في العمل الفلسفي؟

في ضوء ما سبق يمكن القول أن الفلسفة لا تبعد كثيراً في اتجاهاتها وجوهرها عن التربية، متى ما استحضرنا اتجاهـات التربيـة ومجالاتهـا وجوهرها، ومتى ما عرفنا أيضاً اهتمامات هذه وتلك، هذا جانب والجانـب الآخر أن صعوبة التوصل إلى مفهوم محدد للفلسفة قد أدى إلى تعدد الفلسفات ورؤية هذه الفلسفات للتربية والحياة وأدى أيضاً إلى أن كل فلـسفة اسـتقت إطارها ورؤيتها العامة للتربية والحياة من خلال خصوصية المجتمع التـي نشأت فيه.

وتتبلور من كل هذا حقيقة يمكن اعتبارها مشتركة بين هذه الفلسفات تتمثل في رؤية معظم الفلاسفة للتربية بأنها أساس وأنها مجال اهتمام حقيقي للفلسفة، وهذا يمكن القول أن العلاقة واضحة للقارئ للفلسفة والتربية، وهي علاقة كما وصفها علي ماضي بقوله (فالفلسفة هي التربية .. لأنها تعنى بكل حياة الإنسان، وتدربه على كشف الحقائق لا خزنها وتنمي لديه روح البحث عن كل واقعة علمية، أو وسيلة فكرية تساعده على تحقيق أغراضه وتـسيير حياته)[١٨].

وقبل أن نستمر في دراسة العلاقة بين الفلسفة والتربية مـن خـلال دراسة العلاقة بين الفلسفة وفلسفة التربية، نجد من المفيد التأكد على أننا نرى

أن الفلسفة خلاصة لطبيعة تفكير المجتمع ومعتقداته وطموحاته، وهي بذلك تشكل من وجهة نظرنا أرضية تقف عليها التربية وتسير في المسار المحقق غاياتها وأهدافها.

الفلسفة وفلسفة التربية:

التربية على هذا النحو لها قواعدها وأصولها، ولها بالتالي إطارها الفلسفي التربوي الذي يمكنها من أداء هذا الدور الكبير والوظيفة الشاملة في المجتمع وتحقيق التحولات المطلوبة. وتشكل أصول التربية أهمية خاصة كونها العمق الذي يكسب التربية صفتها ووظيفتها كقوة اجتماعية، ولأنها تهدف إلى الكشف عن هذه المسلمات والفرضيات والتطورات من المنظور الفلسفي الاجتماعي من أجل الوصول إلى نظام فكري متسق يوجه العمل التربوي في مجال التطبيق(١٩).

وهذا ما يمكن تعريفه بفلسفة التربية، وفلسفة التربية التي تستمد أصولها من المجتمع بكل ما فيه، وما عليه من مفاهيم وأطر ومؤسسات، ولذلك فهي لا تنبت من فراغ، وإنما تستمد أصولها وأهدافها من طبيعة الفلسفة الاجتماعية القائمة، بحيث تصبح العلاقة بينهما علاقة تفاعلية حية مستمرة، ومتجددة، تحددها وتوثقها اعتبارات مهمة منها: (٢٠)

١- أن فلسفة التربية إنما تعبر عن وجهة نظر اجتماعية.
٢- أن فلسفة التربية إنما تستمد من الواقع الاجتماعي وتطلعاته.
٣- أن مجال فلسفة التربية هو وحدة الخبرة الاجتماعية.
٤- أن فلسفة التربية سبيل لإحداث التوافق بين الفرد والجماعة.
٥- أن فلسفة التربية تعني الجهد المحدد لتطبيق الفكر الفلسفي في المجال التربوي.

٦- أن فلسفة التربية تستهدف توفير ما يمكن تسميته بالصحة الثقافية.

٧- أن فلسفة التربية لا يقتصر عملها على تحليل المتناقضات الاجتماعية.

وجملة القول أن فلسفة التربية تشكل بنيتها وصيغها ووسائلها وأهدافها فى إطار الفلسفة الاجتماعية التي تعيش فيها، مهما اختلفت طبيعتها ومهما تباينت أغراضها ومراميها.

ولعله من بديهيات القول أن المسمى "فلسفة التربية" هو مولود شرعى لعلاقة وثيقة ومعلنة بين الفلسفة والتربية، والسؤال المطروح الآن هو كيف نفهم فلسفة التربية؟ وماذا تعنى؟ وما هي طبيعة مهمتها؟ مجالاتها واهتمامتها لتأكيد ما طرحناه سلفاً ووضع الأساس واضحاً لما سيأتي لاحقاً عن التربية وسائلها وأدواتها؟

فلسفة التربية:

مما سبق يتضح بما لا يدع مجالاً للشك وجود علاقة جدلية وعضوية بين مفهوم الفلسفة العامة، وفلسفة التربية، وأنهما في الأساس عمل واحد يبحث في موضوع واحد، وكل يكمل الآخر، وتجاوز أحدهما يعني الإحباط المؤكد للعمل المقصود بالعلاج أو التنمية.. وفي هذا السياق أكد نيلر فى كتابة المنشور عام ١٩٧١م على وجود ترابط دقيق بين السياسات التربوية والفلسفة العامة، واعتبر الأولى مكملة للثانية وجزءاً رئيساً منها بقوله:"نحن لا نستطيع نقد السياسات التربوية الحالية واقتراح سياسات جديدة دون الأخذ في الاعتبار المشكلات الفلسفية العامة[٢١]. إن فلسفة التربية تعتمد على الفلسفة الرسمية والعامة لدرجة أن مشكلات التعليم تعد جزءاً من سمات الفلسفة العامة "ويذهب في التدليل" على مصداقية طرحه إلى وضع جملة من النقاط التي تحدد من وجهة نظره العلاقة، التي هي في الأساس عمل فلسفة التربية ومجالها، والمشكلات الفلسفية ذات العلاقة بفلسفة التربية من وجهة نظره هى[٢٢]:-

- طبيعة الحياة الجديدة التي ستعود إليها التربية.
- طبيعة الإنسان باعتباره موضوع التربية.
- طبيعة المجتمع حيث التربية عملية اجتماعية.
- طبيعة الحقيقة النهائية التي تحاول كل المعارف إدراكها.

وأضاف مؤكداً أن فلسفة التربية تتداخل وأشياء أخرى عند تعميمها في ميدان التربية.

يرى الباحث أن قراءة معقمة وواعية للقضايا الأربع المطروحة، تصل إلى نتيجة من شقين:

الأول: أنه وبدون تحديد هذه القضايا لا يمكن لفلسفة التربية إصابة أهدافها بدقة وتحقيق ما ترمي إليه كما ينبغي.

الثاني: بالنظر إلى هذه القضايا ومجالاتها والعودة إلى الصفحات السابقة من هذا المبحث نرى أنها لا تختلف بعموميتها وشموليتها عن تلك المجالات التي ذكرت تفصيلاً عن الفلسفة والتربية.

من هنا يمكن القول أن التربية تلتقي مع الفلسفة وبالتالي الفلسفة العامة، وفلسفة التربية في كثير من أطوارها والعلاقة بينهما وثيقة جداً حتى يمكن القول بأنهما مظهران لشيء واحد، أو وجهان لعملة واحدة الأول يمثل الفكر الفلسفي، والآخر يمثل طريقة تنفيذ تلك الفلسفة في شئون الإنسان والحياة.. وبهذا المعنى فإن الفكر الفلسفي يوجه النظريات التربوية وتطبيقاتها بثلاث طرق رئيسية وهي:

- تنظيم نتائج الميادين والتخصصات المتصلة بالتربية، بما في ذلك النتائج المنظورة في ميدان التربية ذاتها على أن يكون هذا التنظيم في إطار نظرة شاملة عن الإنسان وعن التربية تعده وتنميه.
- فحص واستنباط أهداف العملية التربوية ووسائلها هل عن طريق دراسة الأوضاع الاجتماعية والثقافية والسياسية، بما فيها من صراعات

وتناقضات وتطورات حيث لا يمكن فصل التربية عن هذا كله، فأهـدافها ومشكلاتها ووسائلها ومقوماتها ومستقبلها يتأثر بهذه الأوضاع كما أنهـا تعتبر قوة تأثير فيها.

- توضيح المفاهيم التربوية الأساسية والتنسيق بينها، وإيجاد أنماط فكريـة تحقق الأنساق والانسجام في عمليات التطور الاجتماعي[٢٣].

ويضيف المصدر أن فلسفة التربية تساعد علـى أن نـرى العمـل التربوي بكليته، وفي علاقته بمظاهر الحياة الأخرى واهتماماتها[٢٤].

ومن الجدير بالذكر أن وضوح فلسفة التربية يساعد العـاملين فـي ميادين التربية على التعرف على طبيعة مهام كل منهم، وطبيعة النتائج التي يفترض أن يتوصل إليها كل منهم وما هي بالتالي وظيفة المؤسسة التربوية- التعليمية- وعلاقتها بالمجتمع المحيط وطموحات التنمية والتحول المنـشود على قاعدة الفلسفة العامة، وما تمثله من تشريعات وأنظمة وبرامج.

في هذا المضمار يشير مطاوع أنه بالضرورة أن يكون لدى المربي أو المتخصص أو العامل في مجال التربية[٢٥]:

١- وجهة نظر متناسقة عن العالم.

٢- وجهة نظر مدروسة عن الطبيعة الإنسانية، يستطيع في ضوئها أن يقيم النظريات الفلسفية والسيكولوجية المعاصرة.

٣- فلسفة اجتماعية يستطيع في ضوئها أن يقيم الحركات التربوية في ضوء فلسفة مجتمعه، وكذلك ليكون قادراً على تقييم الاتجاهـات الاجتماعيـة ويستطيع في إطارها أن يحدد معاني المفاهيم الاجتماعية الأساسية، مثل التعاون والمساواة، والإخاء والحرية والديمقراطية...إلخ.

٤- نظرة علمية يفسر التاريخ بها، ويفسر بها أحداث التاريخ الماضي ويلقي ضوءاً على الحاضر، ليسهم بها في تحديد معالم المستقبل.

٥- نظرة علمية للتعاون، ولدور التربية في عملية التغيير الثقافى والإثراء الفكرى، وتصل هذه النظرية إلى إدراك صلة العلوم المختلفة وفروع المعرفة بالتربية. وبدورها في إثرائها وكذلك دور التربية في إثراء هذه المجالات المختلفة للمعرفة.

ويذكر علي ماضي أن الفلسفة التربوية تتأمل في غايات التربية، وهي من تربى وما هى المعايير التي تقاس بها التربية التي توصف بأنها ناجعة؟ هل من الممكن أو من المستحب أن تعمل لمصلحة شخص، ومن أجل منفعته ورفاهيته قسراً عنه ورغماً؟ وماذا ستكون قيمة الحياة فى ظل العبودية، حتى ولو كانت مرفهة مكتفية؟(٢٦).

نفهم من هذا ومما سبق أن فلسفة التربية مسألة سابقة للبرامج التربوية، وأرضية لها ومرجعية عند تقويمها ودراستها وتحليلها، وهي بذلك؛ الميدان الذي يبحث في المشكلات الفلسفية من الزاوية التربوية بحثاً فلسفياً(٢٧).

ويلخص النجيحي رؤيته لفلسفة التربية أنها النشاط الفكري المنظم الذى يتخذ الفلسفة وسيلة لتنظيم العملية التربوية وتنسيقها وانسجامها، وتوضيح القيم والأهداف التي تنشد تحقيقها ...(٢٨).

ما الذي نفهمه من كل ما سبق؟

نفهم من هذا أن وضوح الرؤية وتحديد المنهج لقراءة الحياة والاستواء على شؤونها، لابد منه لتأتي الترجمة للفلسفة واعية ودقيقة، ولذا فإن بويريرى ضرورة ذلك قبل الشروع في الترجمة، وفي أن: "يكون للفلسفة بعد واضح سواء في تحليلاتها، أو مكوناتها قبل أن تصبح رقماً شموليا يتصل بالغايات والوسائل التربوية"(٢٩).

أي أن المعنى بالتخطيط للتربية أو المختص برسم السياسات التعليمية، وملامح فلسفة التربية ومعالمها لابد أن يضع يده على العوامل

المتصلة بالتربية، والمؤثرة عليها والمتأثرة بها وأن يتم تمثلها بشكل علمي وبمنهجية واضحة..إن المختص بعمله هذا قد وضع يده على حقيقة غاية في الأهمية تؤدي إلى الكشف عن العلاقة الجدلية بين التربية كجانب نظري وإطار فلسفي، وتلك الجوانب العلمية والتطبيقية والأخرى التي تشكل في مجموعها أرضية لعملية تنموية حقيقية . بمعنى آخر أن الإجراء السالف الذكر يعني ضرورة توافر الشروط العلمية لنجاح أي عملية تستهدف المجتمع بالتنمية والتربية، والتي بدونها يستحيل إحداث أي تغيير حقيقي ونوعي، فمن واقع المجتمع كانت تنبع كل فلسفة وفي "تربة" هذا المجتمع كانت تنمو ولخيره كانت تأتي بأينع الثمار، ومن أجل ذلك كتب لكل منها أن تحيا، وتتغير الظروف من حولها فتنبت غيرها لتسير سيرها أو تتطور هي تبعاً للظروف [٣٠] . ويضيف المصدر" وحسب قدرتها على التطور كانت قدرتها على البقاء والخلود، ثم كانت الفلسفة تنعكس على التربية فإذا بالتربية تعكس ظروف المجتمع الزمانية والمكانية، وإذا بها صورة للفلسفة التي اختارها، واضطر إلى أن يختارها[٣١]. وهكذا تكون طبيعة العلاقة بين الفلسفة والتربية علاقة وثيقة جداً إلى درجة القول أنهما مظهران لشيء واحد أحدهما يمثل فلسفة الحياة، والآخر طريقة تنفيذ تلك الفلسفة وشئون الإنسان[٣٢].

وعلى نفس الصعيد نرى سعيد إسماعيل يقول: (إن الفكر التربوي باعتباره صوراً من صور الفكر على وجه العموم، إنما هو وليد حركة المجتمع فى بنيته الأساسية، هو إفرازها على صفحاتها تنعكس ظروفه الاقتصادية والسياسية، والاجتماعية، وتشكل اتجاهاته ومساراته بما تتخذه هذه الظروف من مسارات واتجاهات)[٣٣] ويسترسل قائلاً (إن الفكر التربوي ليس فقط مرآة تعكس سلباً ما يحيط، بل يشتبك في حركة جدل وتفاعل مع الظروف المحيطة به، مثلما يتأثر بها فهو يؤثر فيها كذلك، بحيث يثري

بخبرة الواقع، ينمو بحركة الأحداث وينيـر لهـا الطريـق ويفـتح أمامهـا الآفاق)[٣٤].

من هنا تكون فلسفة التربية معنية لنا ليس فقط فـى فهمنـا لمعنـى العملية التربوية ومعنى القيام بها بطريقة أفضل، وأكثر عمقاً، ولا فى فهمنا لأنواع النشاط الإنساني المختلفة التي تكون أساسية للفرد الإنساني في الوقت الحاضر وحسب، بل وتساعدنا أيضاً أن نرى العمل التربوي في كليته وفـي علاقته بمظاهر الحياة الأخرى واهتماماتها[٣٥]

وثمة أمر آخر لابد من التأكيد عليه وإبرازه زهو أن الفـرد محـط عناية أى فلسفة وفلسفة التربية على وجه الخصوص، وبنفس القـدر الـذي يوجه إلى المجتمع باعتبار الأفراد نواة المجتمع، والمجتمع مجموعـة مـن الأفراد[٣٦].

التحليل والرؤيـة :

نتوقف عند هذا الحد من العرض والمناقشة، وننتقـل إلـى محطـة أخرى نتناول فيها الموضوعات من زاوية أخرى، زاوية التحليل وتقديم رؤية بحسب ما تهدينا إليها قدراتنا المتواضعة، ونسير في محطتنا هذه على النحو التالي:

أولاً : من حيث مفهوم الفلسفة :

لم يعد خافيا على ذوي الألباب أن سر المجتمعات يكمن في وضوح الرؤية لديها، وفي قدرتها على السير في اتجـاه تحقيـق أهـداف الرؤيـة وغاياتها، ولا نذيع جديداً إذا قلنا أنهم سخروا إمكانياتهم من أجل إعداد كوادر مؤهلة علمياً ومتطورة لقيادة دفة التنمية، ومعركة التطور والحفـاظ عليـه وتنميته وتجديده.

ومن الجدير بالذكر أن الباحثين يتفقون أن كل فلسفة من الفلسفات التي ظهرت في سياق تطور الفكر الإنساني عبر العصور المختلفة تتميز برؤيتها الخاصة للكون والمجتمع، والطبيعة، البشرية، والمعرفة، والقيم التى تنعكس على مختلف جوانب الحياة السياسية، والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والزمنية، والدفاعية.. والتربوية والتعليمية[٣٧].

هكذا يتضح أن الفلسفة بهذا الشمول هي ذات آفاق رحبة واسعة تتصل علمياً ومنهجياً بكل جوانب الحياة المختلفة، وأمام هذه الكثرة من التعريفات كما يقول مكاوى: " لابد من التسليم أن الفلسفة (مفهوم عام) يصدر على جهود عقلية متنافرة أشد التنافر، وإن كان يجمع بينها الاهتمام بالسؤال عن المشكلات الكبرى للوجود، والمعرفة، والسلوك والإدارة والقيمة، والاتجاه إلى التفسير الشامل للعالم، أو تفسيرطبيعة الإنسان ووضعه بين الكائنات ووعيه بذاته ومستقبله ومصيره"[٣٨].

وخلاصة التعريف في رأيه أن الفلسفة تسعى إلى الحكمة، أي نظر كلي عقلي حرفي، "الكل"[٣٩]، ويضيف قائلاً: إن الفلسفة تقوم على الإيمان بأن ماهية الإنسان وثروتها الطبيعية التي لا تكمن في إشباع الحاجات الضرورية، ولا في أن يصبح" سيد الطبيعة ومالكها ومسخرها"، بل في قدرته على رؤية الموجود كل ما هو موجود وليست الفلسفات الكبرى سوى مجموعة من التجارب الكبرى عن الموجود فى كليته[٤٠]. ويذهب في رأيه مؤكداً أن الفلسفة تعجز – لأنها شيء بشري – عن إدراك موضوعها والإحاطة به، وهي بهذا تضع الحد الفاصل بين الله وبين الإنسان، إذ لو أدرك الإنسان كل الحكمة زالت عنه صفة الإنسان.والحكمة لا يعرفها إلا الله سبحانه وتعالى[٤١]. واستخلاصاً لكل ما سبق يمكن القول :

١) الفلسفة ليست وجهة نظر أو رأيا مجرداً وغير عملي عائم لا يمكن ترجمته وتطبيقه على الواقع كما يحلو للبعض أن يقول. بقدر ماتحمل الفلسفة في ثناياها الوجهين معاً ..بمعنى أكثر دقة، الفلسفة في الوقت الذي نفهمها بأنها وجهة نظر هي في ذات الوقت حلول عملية ورؤى إجرائية(٤٢).

٢) الفلسفة تتصل بجوانب متعددة من جوانب الحياة والمعرفة، وهي بهذا ذات مدلول واسع ومفهوم عام

٣) ونحن إذ نميل إلى توسيع مدلول الفلسفة بحيث يضم حقول العلم والمعرفة المتنوعة والمختلفة (التاريخ، الأدب، المنطق، والعلوم النظرية والتطبيقية بصفة أعم وأشمل، والفنون) إنما ندعو إلى أن يضم تحت لواء الفلسفة كل موضوع يبحث في الحقيقة وعنها، ويعرض الحقيقة ناصعة مجردة عن الأهواء والأغراض، مصفاة عن كل زيف أو تلبيس أو تطويع غير منطقي أو مجانب للعقل والإيمان.

٤) غني عن القول أن هذا المعنى الواسع للفلسفة يؤكد أهمية حقول المعرفة الإنسانية يمكن أن يقوي أي جزء منها بمعزل عن الآخر إذا قصد منها أن تكون ذات قيمة بناءة ومتطورة.

٥) من المسلم به أن الفلسفات بتعددها وبتعدد مدارسها عجزت عن الوصول إلى المعرفة بتفاصيلها ومكوناتها ودقائقها وأبعادها أمور لا يعلمها إلا يعلمها إلا الله(وما أوتيتم من العلم إلا قليلا).

٦)على أية حال ما نود إثباته، وتأكيده هو أن الفلسفة جهد بشري له معنى، وليس كما يقول البعض أنه جهد لا معنى له، وأن الفلسفة شغل من لا شغل له، فالأمم التي سبقتنا في مسار التنمية والتطور امتلكت رؤى فلسفية

واضحة وسعت جادة إلى تبنيها وترجمتها عبر برامج وخطط متنوعة أدت بالنتيجة الملموسة إلى تقدم الأمم في شتى مجالات الحياة.

٧) دون فلسفة عامة واجتماعية تشتق منها الدساتير والقوانين والأنظمة والبرامج، لا يمكن لأى مجتمع أن يحقق تقدماً من أى نوع، أو يحقق تنمية تحت أى ظرف، أو يمتلك نظاماً تربوياً وتعليمياً فاعلاً مهما كانت الإمكانيات المادية.

ثانياً: التفلسف:

ثمة أمر غاية في الأهمية في هذا المضمار لابد من التأكيد عليه وهو أن إعمال العقل والتفلسف لا يجب أن يتجاوز حدود الإيمان، والقدرة الإلهية ويخضعها للتقديرات والرؤى البشرية القاصرة، ويعدها حقيقة مطلقة، فهذا الاتجاه أدى إلى تعدد الفلسفات وأدى بالتالي والنتيجة إلى استحالة الوصول إلى تعريف جامع يحدد ماهية الفلسفة كما يذكر ذلك مكاوي حيث يقول: التعريفات تختلف باختلاف النظرة إلى طبيعتها ومنهجها ورسائلها والغاية منها(٤٢).

ثالثاً: الفلسفة والإيمان:

وهكذا وبناءً على وجهة نظر إيمانية مطلقة بقدرة الله سبحانه وتعالى المحيط بكل شيء علماً تكون الحقيقة بالنسبة للمسلم تجاه الكون هى أنه ليس ثمة مصادفة في الكون مصادفة في الكون وليس ثمة حادث عرضي. فلكل موضعه وتقديره وحكمته، فالكون كله آية واحدة ومتماسكة النسق والتكوين، والذي لا يرى الأمور إلا في عوارضها ومصادفتها يغيب عنه المنهج الإلهى في الحركة الكونية ولا يستطيع بالتالي أن ينفذ إلى علاقات الأمور(٤٤).

رابعاً: التربية والفلسفة التربوية:

استناداً إلى ما جاء في العرض السابق والمناقشة التي حاولت تحديد مفهوم الفلسفة، التربية، الفلسفة التربوية، والعلاقة بين هذه المسميات، نستطيع

أن نقول بثقة وتواضع في ذات الوقت"إن الفكر التربوي فلسفة قبل كل شيء آخر.. والتربية بطبيعتها وكونها عملية هادفة غايتها الفرد ومساعدته للوصول إلى أفضل ما يستطيع من الكمال المناسب له كبشر وإنسان، فهي فن متطور، وعلم له أصوله وقواعده التي تطبق بحكمة ودراية".

خامساً: رؤيتنا للفلسفة التربوية

نستخلص مما سبق، أن فلسفة التربية في أي مجتمع من المجتمعات وبغض النظر عن الإيدولوجية التي تلتزمها لابد أن تكون(٤٥).

١) الأرضية والقاعدة الصلبة التي ترتكز عليها وتنطلق منها الممارسات التربوية المختلفة.

٢) أن تقوم الفلسفة التربوية على الأتي وتتمثله:

أ - البنية الاجتماعية بما فيها وما عليها.

ب - الثوابت والقواسم المشتركة، والمشكلات القائمة باعتبارها مادة لفلسفة التربية وغايتها التى ترتكز عليها. وتسعى إلى تأكيدها وتأصيلها، وتطوير ما يجب تطويره منها وتجاوز سلبياتها، وكذا علاج مواطن الخلل والضعف وصولاً إلى تأكيد الأصالة بكل معانيها السليمة، واستيعاب المعاصرة بكل ما يساعد على إحداث نقلة وتقدم علمي، وبما لا يمس جوهر القيم والمعتقدات.

ج - شمولية فلسفة التربية تتأكد بتمثلها للمبادئ التربوية والتي تتضح إجمالاً من خلال الاسترجاع المباشر للمعرفة بشتى جوانبها العلمية، الفلسفية، التاريخية ...إلخ(٤٦).

٣) تتجه فلسفة التربية بشكل مباشر للإنسان ..الإنسان كفرد، والإنسان كعضو في المجتمع، وبالتالى تتحدد وفقاً لهذا اتجاه فلسفة التربية في اتجاهين هما الفرد والمجتمع.

٤) يتحقق من هذا التوجه، وبالمسؤلية التضامنية بين كل المؤسسات التربوية إعداد جيل متجانس روحياً وعقلياً يتجسد في سلوكه وفقاً لوجهة النظر الإيمانية المسلمة الآتي[٤٧]:

أ - الولاء لله ولرسوله، والانتماء للوطن والمجتمع الذي ينتمي إليه ويعيش فيه.

ب - الحرص المؤمن في التعامل مع قضايا المجتمع وطموحاته.

ج - السعي الحثيث بكل ما أوتي من قدرة وإمكانيات إلى تطوير ذاته وعكس ذلك إيجابياً على الواقع وبما يخدم طموحاته الشخصية ويعود بالنفع على شخصه وعلى المجتمع.

د - وأن تكون المصلحة العامة هي المحور الأساسي في المنطلق والنتيجة، لكل أفعاله وأنشطته.

سادساً: الخلاصة:

الخلاصة لهذا المبحث والخاتمة له[٤٨] هي:

١) الفلسفة وفلسفة التربية تتضمن اتجاهات وتوجهات ذات علاقة بالمجتمع والتربية على وجه العموم، والتعليم على وجه الخصوص.

٢) لا يمكن أن تكون فلسفة التربية فاعلة إلا متى ما كان هناك توجه سياسي واقتصادي واضح ومحدد يدعم تلك الاتجاهات ويسند تلك التوجهات ويتوائم معها. بمعنى أدق؛ يجب أن تفهم فلسفة التربية على أساس أنها جزء من فلسفة الدولة العامة ومكملة لها.

يجد الباحث نفسه أمام هذه الخلاصة منقاداً للسؤال عن أهم الفلسفات التي شهدتها البشرية ورؤية كل فلسفة منها للتربية للتعرف إلى أي مدى كان الاستخلاص موفقاً ويخرج من مشكاة العلم والمعرفة؟ هذا ما سنناقشه في المبحث التالي.

مراجع وهوامش المبحث الثاني

١- محمد جلوب الفرحان، دراسات في الفلسفة، الموصل، ص٩.

Hughes, A.G and Hughes, E.H (1966) Education: some Fundamental Problems. London: longmans.P8

٢- د. عبد الله أحمد الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العدد: ١٩٩٣، ص ٢٠٣.

٣- د. علي ماضي، فلسفة في التربية والحرية، بيروت : دار المسيرة، ص١٣.

4- Hirst, P.H and PeterR.s (1970) The logic of Education,london: Routledge and Kegan Paul, P.3.

5- Ibid

٦- د. علي ماضي، مرجع سابق ، ص ١٢.

٧- د. إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمار ج١٩٨٩،٣، ص٦٤

٨- المرجع نفسه ص ٦٦.

٩- المرجع نفسه ص ٦٦.

١٠-جلوب الفرحان، مرجع سابق ، ص ١٣.

١١- د. لطفي بركات أحمد، دراسات في تطوير التعليم، الرياض، دار المريخ، ١٩٨١، ص١٤.

١٢- د. محمد لبيب النجيحي، فلسفة التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ص ٣٣.

13- AckinPelu, J.A (1987) An Introduction To Philosophy oF Education, london: Macmillan itd P.2.

١٤- د. عبد الغفار مكاوي، ما الفلسفة، القاهرة : ص ١٠.

١٥- المرجع نفسه ص ١١.

١٦- د. عبد الغني النوري، د. عبد الغني عبود، نحو فلسفة عربية للتربية، القاهرة، دار الفكر، ١٩٧٩ ص٥٢.

17- Thompson,K. (1972) Education and Philosophy, Giokrdford: Basil Black well PI.

١٨- د. علي ماضي، مرجع سابق، ص ١٣.

١٩- محمد الهادي العفيفي، الأصول الثقافيـــة للتربيـــة، القـــاهرة، مكتبـــة الأنجلو- مصرية ١٩٧٥ص ٥.

٢٠- د. لطفي بركات أحمد، في فلسفة التربية المقارنة، مكتبـــة الخـــانجي ص ٢٨،٢٩،٣٠.

21- Kneller, G,E. (1971). The Relevance of Philosophy in Knelle G,E :Foundstion of Education , new york JhonWilly and sons

22- Ibid P20

٢٣- د. إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، القـــاهر، دار المعـــارف ١٩٨٣م، ص١٧، ١٨.

٢٤- المرجع نفسه، ص ١٨.

٢٥- المرجع نفسه ص ١٩.

٢٦- علي ماضي، مرجع سابق ص ١٣.

٢٧- د. حمد البيب النجيحي، مقدمة في فلسفة التربية، القـــاهرة، المكتبـــه الأنجلو المصرية، ص٣٣.

٢٨- المرجع نفسه والصفحة.

29- Power E.J (1982) Philosophy of Education: Studies in Philosophies schooling and Educational Policies, Engle wood cliff: Perntice Hall P2

٣٠- النوري، وعبود، مرجع سابق، ص ٥٣.

٣١- المرجع نفسه والصفحة.

٣٢- مطاوع، مرجع سابق، ١٥،١٦.

٣٣- د. سعيد إسماعيل علي، الفكر التربوي العربي الحـــديث، الكويـــت، سلسلة عالم المعرفة ، العدد١٣،١٩٨٧م ص.

٣٤- المرجع نفسه والصفحة.

٣٥- النوري، وعبود، مرجع سابق، ص ٣٢٧.

٣٦-د.عبد الله أحمد الذيفاني، قراءة نقدية لمشروع القانون العـام للتربيـة والتعليم، دراسة قدمت لندوة القانون العام للتربيـة والتعلـيم المنعقـدة بصنعاء بمركز البحوث والتطوير التربوي، في الفتـرة مـن:١٦-١٩ يناير ١٩٩٢م.

٣٧-مكاوي، مرجع سابق، ص ١٠.

٣٨-المرجع نفسه، ص ١١.

٣٩-المرجع نفسه ص ٢٦.

٤٠-المرجع نفسه ص٣٦.

٤١-المرجع نفسه ص ٣٥.

٤٢-د. عبد الله أحمد الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مرجع سابق، ص ١٩٩.

٤٣-مكاوي، مرجع سابق، ص ٢٥.

٤٤- محمد أبو القاسم حاج أحمد، العالمية الإسلامية الثانيـة، بيـروت: دار المسيرة ١٩٨٥م، ص ١٨.

٤٥-الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مرجع سابق ص٢٠٦.

46- Hirst, P.H (1986) Educational theory in Tibble, J, ed the study of Education london:Routledge and Kagen Paul, P55.

٤٧- د. عبد الله أحمد الذيفاني، فلسفة التربية في الجمهورية اليمنيـة مـن خلال قوانين التعليم في ظل رؤية عربية، المجلة النفسية، مركز البحوث النفسية، بغداد، العدد الثالث، ١٩٩٥م، ص١١٦.

٤٨-الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مرجع سابق، ص٢٠٧.

المبحث الثالث

الفلسفات وفلسفات التربية

قبل السير في طريق التعرف على أهم الفلسفات، نجد أن من الواجب التأكيد على أمر مهم جاء في سياق تساؤلات كثيرة متصلة بالفلسفة وتتعلق بالوظائف، وهو:

أن تعدد وظائف الفلسفة مسألة بدهية تستقيم ومفهوم الفلسفة العام المتمثل بالرأي ووجهة النظر في الحياة، وتكوين وجهة نظر حولها لا يمكن أن يؤتي أكله إلا إذا تعرض لجوانبها المتعددة واستهدفها، وهكذا وجدنا الوظائف متعددة.

أما عن تعدد الفلسفات واختلاف رؤاها بما تطرح من أفكار حول الكون والوجود، ومن زاوية محددة تنبثق منها وتعود إليها، فإنه لا يعني البتة أن هذه الفلسفة أو تلك تهمل النظر في جوانب الحياة المختلفة، بل العكس تسعى إلى إخضاع هذه الجوانب والمجالات لرؤيتها وتسعى إلى تأكيد ما ذهبت إليه من خلال تطويع واقعها وتشعباته لما تطرح ولما تؤمن، وتعمل كل فلسفة في هذا المضمار كل بما لديها من وسائل وأدوات ومحيط عمل.

على أية حال إن دراسة الفلسفات والتعرف على الأفكار التي تطرحها كل فلسفة وما يطرحه أبرز دعاتها يسلط الضوء على ما نريد إبرازه في ثنايا الصفحات التالية. وتحصيل حاصل القول أن الأختلاف في مفهوم الفلسفة يتبعه بالنتيجة بل بالضرورة اختلاف في الفلسفات ذاتها، ويؤدى إلى تعددها وتنوع مدارسها .. ويأتي هذا كله من أن لكل فلسفة رؤيتها، تسعى إلى تأكيدها وتدافع عن مضامينها، والفلسفات التي نعتقد بأهمية تناولها هي:

أولاً : الفلسفة المثالية Idealism :

الفلسفة المثالية من أقدم الفلسفات، ويتلخص موقفهـا المثـالي فـي القضيتين التاليتين:

الأولى: أن استقلال الطبيعة واعتمادها على نفسها مـا هـو إلا وهـم، وأن الطبيعة في سيرها تعتمد على شيء آخر.

الثانية: أن العقل والروح الفردى، أو الكلي الإلهي هو الشيء الـذي تعتمـد عليه الطبيعة، ومن هنا ظهرت الازدواجية لطبيعة الأشـياء ومـن ضـمنها التربية ، فهناك عالم الأفكار العلوي ، وعـالم التجربـة اليوميـة ، وعـالم القادرين على القيام بالعمل العقلي ، وعالم غير القادرين على العمل العقلي، وقمة الحكمة هي الوصول إلى كمال الفلاسفة ، والانتقال إلى عالم الأفكـار العلوي ، العالم الحقيقى الأعلى ، والأعقد من أن يفهمه الإنسان العادي[١].

رؤية الفلسفة المثالية للتربية :

يسير منهاج التربية في الفلسفة المثالية على مبدأ القديم على قدمـه، وعدم قابلية المنهاج المثالى للتطور، أي ما توصل إليه الأجداد مـن تـراث ثابت ومطلق .. لهذا تهدف تلك الفلسفة التربوية إلى حشو أدمغـة التلاميـذ بالمعلومات والحقائق المطلقة الثابتة التي توصل إليها الأجـداد ، ولا تهـتم بتنمية قوى التلاميذ الجسمية والعقلية ، وتؤمن بالثواب والعقـاب ، وتعتبـر العقاب واجباً لأنه يدرب ملكة الصبر عند التلاميذ ، ويعتبر أفلاطون مؤسس هذه الفلسفة[٢] .

ويمكن رؤية محور فلسفة التربية المثاليـة فـي نظرتهـا للدولـة والمدرسة. وفق هذه الفلسفة تعتبر الدولة شخصية أضخم من شخصية الفرد وهي كيان شخصيات الأفراد ، وأكثر أهمية من أجزائها ، وعلى المدرسة أن تعلم التلاميذ احترام الوطن والمجتمع المحلي ، وأن يكون لديهم ولاء للمثـل العليا[٣]

من هنا يمكن القول أن الفلسفة التربوية المثالية لا تفصل المدرسة عن المجتمع ، ولكنها ترى في المدرسة مؤسسة تربوية تساعد في إعداد الطالب للمستقبل، للتعايش مع المجتمع المحلي لاحترام القيم والمثل العليا التي تراها هذه الفلسفة مقدسة ومهمة، وعلى رأسها وقمتها الدولة والمجتمع، والمثل العليا.

ثانياً : الفلسفة الواقعية Realsim :

الفلسفة الواقعية من الفلسفات القديمة، وهي فلسفة تقوم على فكرة أساسية تتلخص بالآتي: .أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم، فلا تستقي الحقائق من الحدس والإلهام[٤]، وإنما من خلال معرفة الإنسان للعالم، فمنحت للذات وفاعليتها دوراً ودوراً أخر للطبيعة وفاعليتها، وعن طريق هذه الفاعلية المزدوجة الآتية من الذات، والفاعلية الآتية من الطبيعة .. تتم معرفة الإنسان للعالم.[٥]

وتركز الفلسفة الواقعية على هذا العالم الذي نعيش فيه (عالم الواقع) باعتباره عالم التجربة والخبرات اليومية، وقد عرفت هذه الفلسفة منذ (أرسطو) وهو الذي يعتبر أباً للواقعية، ولكنها تطورت على يد (جون لوك) الإنجليزي .. ومن أبرز رواد الواقعية إلى جانب أرسطو وجون لوك، توما الأكويني، أوجست كونت، وبرتراند راسل فى القرن العشرين.

رؤية الفلسفة الواقعية للتربية :

تتلخص رؤية الفلسفة الواقعية للتربية، من خلال نظرتها للعالم، لذلك ففلسفتها التربوية تقوم على أساس أن الإنسان يولد بدون أفكار سابقة وأن عقله يكون صفحة بيضاء، وتخط عليه التجربة كل ما يصل إليه من معرفة، لأن المعارف موجودة في العالم الفيزيقي (الطبيعي). ويصل إليها الإنسان عن طريق إتباع الأسلوب العلمي والمشاهدات المنطقية، ولهذا فإن العملية

التربوية تتم في أى وقت عن طريق الاستجابة المرسومة للمثيرات المحدودة .. ومن هنا كان هدف التربية الأساسي هو إعداد الفرد لتقبل حظه المكتوب في هذه الحياة.(٦)

هكذا نرى أن التربية الواقعية هى الأخرى تأخذ الإنسان منذ ولادته وتراه شخصاً يكبر وينضج من خلال تعامله مع الواقع، ويكون حظه في السعادة في هذا العالم وفقاً لقدرته على الاستجابة والتعامل مع الواقع.

ثالثاً : الفلسفة الطبيعية Naturalism:

تعتقد الفلسفة الطبيعية أن العالم لا يحتاج إلى علة تفوق الطبيعة أو إلى تدبير خارق للعادة، إنها تؤمن أن العالم يقوم بنفسه ويبرهن على نفسه ويقود نفسه، وأن العالم ليس له غاية يهدف الوصول إليها، وأن الحياة الإنسانية والفيزيقية والعقلية والخلقية والروحية ما هي إلا أحداث طبيعية .. وأن غاية الأفعال الخلقية أن يحيا الإنسان وفقاً للطبيعية، ومن ثم لا يكبح شهواته وأهوائه، وأن يرتد الإنسان إلى الطبيعة ويهجر المدنية المصطنعة، والتي تبدو في آثار العقل من علم وفن وفلسفة.(٧)

وكان أصحاب هذه الفلسفة وعلى رأسهم (جان جوك روسو) يرون أن الطبيعة خيرة وأن كل شيء يظل سليماً ما دام في يد الطبيعة، ولا يلبث أن يمسه الدمار إذا مسته يد الإنسان.(٨)

رؤية الفلسفة الطبيعية للتربية :

ترتكز الفلسفة الطبيعية في رؤيتها للإنسان على الطبيعة .. لذلك يرى أصحاب هذه الفلسفة أن من واجب التربية الطبيعية أن تعمل على تهيئة الفرصة للطبيعة الإنسانية، كي تنمو متبعة قوانين الطبيعة والخبرة لأنها أفضل وأكمل وأصلح .. وكان روسو يرى أن مرحلة الطفولة مرحلة مميزة لها خواصها ونموها .. ويرى أصحاب هذه الفلسفة ومنهم (بستالوتزي،

هربارت، ومكدوجل، وفروبل) أنه من الواجب ان يتربى الطفل بعيدا عن المجتمع والناس، ويترك على طبيعته ليتعلم عن طريق ما يقوم به هو نفسه من أفعال، لأنه يولد مزوداً بقدرات فطرية يجب أن تحترم.(٩)

وهكذا تكون الفلسفة التربوية، وبالتالي العملية التربوية مرتكزة على الطفل باعتباره المحور .. والجدير بالذكر أن روسو لم يقدم نظرية تربوية عامة ولا نظاماً تعليمياً شاملاً، لأنه اعتمد في تربية طفله (أميل) على مدرس خاص، وليس هناك مجتمع واحد يستطيع أن يكل تعليم كل فرد من أفراده إلى مدرس خاص، وبالتالي فإن تحقيق ما تهدف إليه الفلسفة الطبيعية أمر غاية في الصعوبة وبحاجة إلى إمكانيات كبيرة وضخمة.

رابعاً: الفلسفة البراجماتية:

يطلق عليها أحياناً الفلسفة العلمية (**Praticalism**) أو النفعية (**Utiiliitanansim**) أو الإجرائية (**Oprationalism**) أو الأدائية الوسيلية (**Ins trunmentalism**) أو الوظيفة (**Functionalism**) أو التجريبية (**Experimentalism**) والبرجماتية مشتقة من الكلمة اليونانية (**Pragma**) ومعناها العمل، ويرى أصحاب هذه الفلسفة أن الطبيعة الإنسانية مرنة ووظيفية، وأن الحقيقة يمكن معرفتها من نتائجها التجريبية عندما توضع في موقف علمي فعلي .. وهي فلسفة حديثة قامت على أفكار قديمة، فقد دعا إليها تشارلزبيرس ١٨٣٩ – ١٩١٤م وانتشرت على يد وليم جيمس ١٨٤٢– ١٩١٠م وتطورت على يد جون ديوى ١٨٥٩– ١٩٥٢م.(١٠) وهي في الواقع تعبر عن الثقافة الأمريكية، ولعل أبرز ملامحها صفتها التجريبية، وتقبل الخبرة الإنسانية العادية أساساً نهائياً وامتحاناً أخيراً لكل معرفة وقيمة. ومن الملاحظ أن الفلسفة البرجماتية لا تهتم بالنتائج الفلسفية بقدر اهتمامها بطريقة البحث الفلسفى ذاته، ولعل ما يمكن أن نقوله هنا أنها ليست فلسفة لها معتقدات أو مبادىء محددة باستثناء منهجها.(١١)

رأي: الفلسفة البرجماتية بالتربية:

ترتكز الفلسفة التربوية البرجماتية على أن التربية هي الحياة وليست إعداداً للحياة، وأن من واجب المدرسة كمؤسسة تربوية أن تستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية. ويؤمن هؤلاء بمبدأ التعليم بواسطة العمل (learning by doing) لهذا فهي ترتكز على ضرورة تنويع أساليب التعليم، والابتعاد عن التلقين والاستظهار، وتخزين المعلومات، واتباع طريقة الاستقصاء، وأن الخطة التعليمية يجب أن يشارك في وضعها الطلبة وأولياء الأمور والمعلمون، وكل من له صلة في العملية التربوية انطلاقاً من المبدأ الديمقراطي في اتخاذ القرارات التربوية[١٢]، كما يحلو لأصحاب هذه الفلسفة قوله والتأكيد عليه. وهي في الواقع الديمقراطية التي تنطلق من مصلحة المجتمع الأمريكي وتحقيق مصالحه، ولا تقيم وزناً للمصالح التي تتناقض معها مهما كانت هذه المصالح مشروعة.

وعلاوة على ما سبق، فالفلسفة التربوية البراجماتية ترى أن الأفكار لا قيمة لها إلا بما تدل عليه من مواقف عملية أخرى .. فالأفكار توجه العمليات، والعمليات تؤتي أكلها طيبة نتيجة لتوجيه الأفكار لها، وبهذا نجد أن الفعل يدخل في صميم الفكرة[١٣]. وعلى هذا الأساس يرتبط الذكاء بالخبرة العملية وتصبح له القدرة على توجيه الغير، وهذه النتيجة تثبت قدم الذكاء وتهيء له وظيفته داخل الطبيعة.

من هنا يمكننا القول أن الفلسفة التربوية البرجماتية تعد الناشيء، أو الطفل لحياة عملية، وتغرس في أعماقه وتفكيره قيمة العمل، وكما أنها تغرس في نفسه أن قيمته كفرد لا يمكن أن يعيش حياة طبيعية مرفهة إلا إذا استطاع أن يتعامل مع المجتمع بأفكار عملية، ورؤية نفعية (برجماتية) .. وبالتالي فإن القيم التي تحرك الإنسان هي قيم المادة المؤسسة على المصلحة المؤمنة

بالمنفعة والتمايز في قدرات الأفراد ومواقعهم في العطاء والمجتمع على قاعدة العمل(١٤) وهكذا تكون التربية على هذا النحو، قائمة على أساس إعداد الفرد لحياة يتمايز فيها الأفراد والأكثر قدرة على اقتناص الفرص هو الأجدر بالحياة والاستمرار.

خامساً: الفلسفة الوجودية (Existentialism):

الجدير بالتنويه أن الفلسفة الوجودية ليست مذهباً فلسفياً واحداً، بل هناك فلسفات وجودية تجمعها سمات مشتركة، ومن الملاحظ أن نزعتين غلبت في الوجودية، الأولى نزعة دينية يمثلها كل من (سورين كيركيجورد، وكارل سبرز) ونزعة إلحادية يمثلها (مارتن هيدجر، وجان بول سارتر)(١٥) من هنا كان الوجوديون يعبرون عن حالة الفرد الإنساني في بحثه عن المعنى، وعن تكامله الشخصي في عالم لا يقدم أي تفسير متماسك ومقبول للأشياء في ذاتها أو السبب في وجود الأشياء بما في ذلك الوجود الإنساني ذاته .. والمبدأ الأساسي للفلسفة الوجودية أنها لا تحاول إعطاء إجابات قاطعة بخصوص الحقيقة، والواقع والقيم، بل إن هدفها هو إيقاظ ميل الإنسان للاهتمام بهذه المشاكل والأسئلة، وليست في تزويده بإجاباتها وتعتبر الإنسان غريباً عن هذا العالم، وأن حياته لا معنى لها حتى يبدأ في البحث عن إجابات لمثل هذه الأسئلة السابقة، ومن خلال المعرفة الذاتية يجد الإنسان معنى لهذه الأسئلة.(١٦)

رؤية الوجودية للتربية:

تقوم التربية الوجودية وفلسفتها على رفض التربية القائمة على الحفظ والتلقين، وإنتاج الأفراد المشابهين، وكأنهم في مصنع – كما يحلو لأصحاب هذه الفلسفة القول – وتنادى بنظام تربوي يطور شخصية الفرد، ككل، وتعطيه مطلق الحرية في اكتشاف حقول وميادين المعرفة المختلفة واختبارها

بنفسه، على أن هدف التربية الوجودية هو تعويد الفرد على النظام والقدرة على الإنتاج.[١٧] واصحاب الفلسفة الوجودية عموماً يرون أن الفرد حر وليس له الخيار في ذلك فهو مجبر أن يكون حراً، والحرية التي يتمتع بها الفرد تجعله قادراً على أن يعتنق ما يريد، ويفعل ما يريد على أن يتحمل مسئولية أعماله دون أن يضع أدنى اعتبار لما حوله .. فهو حر .. وهو بالتالي حر في كل اختياراته وأنه هو وحده المسئول عن الاختيار والنتيجة .. ومن هنا تصبح التربية الوجودية هي محاولة لغرس مثل هذا الاعتقاد أو الحرية.[١٨]

المتمعن في مقولات هذه الفلسفة وفلسفتها التربوية، والقارىء المدقق والملتزم يخرج أنها تدعو الفرد ليكون كما يرى لنفسه أن تكون. والعجيب أن هذه الفلسفة غير مؤمنة، ولكننا نجدها تؤمن أن الإنسان مجبر على الحرية وليس له خيارات أخرى. مما يدفعنا للسؤال عن كيفية الإجبار للفرد، ترى من أجبره على الحرية؟ ومن أعدم بقية الخيارات؟

ونذكر هنا أن العقيدة الإسلامية كمنهج شامل للحياة تؤكد على الحرية، وتسعى إلى تأكيدها في كل معانيها وأدواتها، ولعل من أقرب الشواهد إلى الذاكرة البشرية قول الخليفة الراشد الفاروق عمر رضي الله عنه: متى استبعدتم الناس وقد ولدتهم أمهاتهم أحراراً. وهكذا يمكننا قول نعم الناس مجبلين على الحرية، ولكنها الحرية الممنوحة من الله والمرتبطة بمنهجه، والتي لا تتعدى على حريات الآخرين بأى شكل أو صورة ..

سادساً : الفلسفة الاشتراكية :

ترتكز الفلسفة الاشتراكية العلمية على مسلمة رئيسة تتمثل بالتغير الذي يصدر عن البنية الداخلية للمجتمع الإنساني عبر مراحل تطوريه، ومن خلال الحتمية التاريخية التي تفرض هذا التنفيد بفعل عوامل عديدة منها:[١٩]

أ - أن تاريخ كل حقبة يمد الإنسان بمعلومات مؤكدة عن الطرق السائدة لإنتاج الثروة وظروف البناء الاجتماعي يؤثر بفاعلية في البناءات الأخرى.

ب - أن كل بناء اجتماعي يخضع في محليته لتغير مستمر، إذ يتطور حتى يبلغ في النهاية درجة يوقف فيها كل تطور آخر في النظم الأخرى.

ج - أن كل البناءات الاجتماعية متدرجة، لذلك فهي تنطوي على صراع بين الطبقات الكادحة العاملة، وتلك الطبقات المستغلة المسيطرة على مقدرات الأمور.

وخلاصة الأمر أن التغير في مفهوم هذه الفلسفة ينبع من الداخل .. ولا يرتد بأي حال من الأحوال إلى قوى خارجية تكمن وراء الكائنات الإنسانية[٢٠] وقد أقامت هذه الفلسفة نظرياتها في الوجود والمعرفة والقيم على ثلاثة أسس رئيسية هي:[٢١]

- المادية الجدلية: التي تعني أن كل ما في الوجود يضم عناصر متناقضة ومتصارعة، وفي هذا التناقض والتصارع تكمن حياته ووجوده، وهذا ما يعرف بقانون الأضداد، وهذا القانون يوضح طبيعة التطور ويجعل منه تقدمياً وهو ما يعرف بقانون نفي النفي.
- المادة التاريخية: وهذا الأساس ينطبق على تطور المجتمع وعلى سير الأحداث فيه، أي على تطور التاريخ في حركته وتتابع الأحداث، وعلى سير الأحداث فيه بقوانين خارجية مشتقة عن الإرادة الإنسانية، وهذا ما يعرف بالحتمية التاريخية، ويقرر أن المجتمعات في حركتها تحكم بثلاث قوى رئيسية هي قوى الإنتاج، علاقات الإنتاج، الأوضاع الأيديولوجية.
- الصراع الطبقي: وهذا الأساس معناه أنه طالما وجدت في مجتمعات ما طبقات متعددة ذات مصالح متعارضة فإن صراعاً حتمياً ينشب بينها، لأن كل طبقة تحاول أن تحقق مصالحها على حساب الأخرى. وهذا الصراع

يتخذ صورة تطورات اجتماعية دامية تسترد فيها الطبقات الكادحة حقوقها المغتصبة من الطبقات المستغلة التي لا يمكن أن تتنازل عن مصالحها سلمياً.

هذه هي نظرة الفلسفة الاشتراكية للحياة وطبيعة التغيير والعلاقات المؤدية إلى إحداث التطور في المجتمعات الإنسانية، ويبقى أن نرى كيف تنظر هذه الفلسفة إلى التربية ليكتمل بهذا استعراضنا لأكثر الفلسفات انتشاراً في العالم وتأثيراً على أنظمته.

التربية الاشتراكية:

تتحدد رؤية الفلسفة الاشتراكية للتربية بأنها دعامة أساسية في تكوين الوعي بالمفاهيم الاشتراكية ومن ثم استئصال كل فكر ومفاهيم يتناقض معها وأهم أسسها العامة كما يصفها واقع الحال في الاتحاد السوفيتي سابقاً تقوم على الآتي:(٢٢)

- السعي إلى بناء مجتمع اشتراكي منتج يأخذ بأساليب التنمية الاقتصادية والاجتماعية وضروراتها.
- استثمار المادة لتنمية الفكر في مختلف مجالات الحياة.
- دعم الخلق الاشتراكي في الناشئة، فالقيم الخلقية ينبغي أن تنبع من مصالح الطبقات الكادحة، وأن كل ما يدعم البناء الاشتراكي فهو حق وخير، وكل ما يعوقه فهو باطل وشر.
- دعم الفلسفة والماركسية اللينينية وانعكاساتها على العملية التربوية في مختلف صيغتها ووسائلها وأهدافها.

والطفل في التربية الاشتراكية محور الاهتمام، تدور حوله العملية التربوية لكي ينمو على أفكارها ويتشرب مفاهيمها .. وتنحو التربية الاشتراكية منحى الدراسات التطبيقية لإنتاج المجتمع العامل المنتج وفق الصيغة الاشتراكية. والتربية الاشتراكية على هذا النحو تهتم بتربية الفرد

على واقع يعاني الكثير من التناقضات والصراعات التي لن تختفي دون أن تظهر الطليعة المعززة بالحتمية التاريخية، وهذا يعني أن الفرد يحصر في تفكيره في واقع مادى وأطراف تتصارع، وليس له سبيل للنجاة إلا بدخول المعركة والاعتماد على إيمانه بحتمية النصر الذي يأتي من التاريخ وصيرورة التغيير ولا تقيم هذه التربية وزناً للإيمان بدين أو بقوة خفية تحرك الواقع وتهيمن عليه.

الخاتمة

من قراءة الفلسفات السابقة الذكر يتضح أن كل فلسفة ترتكز في دعوتها على مسألة معينة، وتضع على رأس قائمتها قضية بعينها، تحاول لفت الانتباه إليها وتسعى إلى تمكينها في الواقع، تحت مبرر أن إعطائها حقها من الاهتمام والاعتماد عليها في تسيير الواقع وإعادة صياغته يؤدي إلى إحداث التغيير وتحقيق التنمية المرجوة، وإشاعة الرفاه والاستقرار بين الناس.

وعلى ذات النسق تأتي الفلسفات التربوية مترجمة لمضامين الفلسفات في إطارها العام، وتعمل من خلال التربية على تحقيق أهداف الفلسفات وغاياتها في بناء المجتمعات الإنسانية على أساسها .. من هنا وجدنا لكل فلسفة – فلسفة تربوية ولكل فلسفة تربوية نظامها التربوى، ولكل نظام تربوي نظامه التعليمي بمدارسه ومؤسساته وأجهزته.

إننا لن نذهب بعيداً في نقد هذه الفلسفات وامتداداتها التربوية، فهذا يحتاج منا إلى عمل مستقل، ومساحة واسعة من الجهد والصفحات ولكننا بإيجاز نقول: أن الفلسفات عكست حالة من عدم التوازن في الرؤية الإنسانية للمشكلات القائمة وكيفية علاجها على طريق إسعاد الإنسان وتحريره من الظروف الصعبة التي يعيشها والمتمثلة بحالات التخلف والاستعباد والقهر والفقر و .. و .. ، فنجد بعضها أعاد الأمر إلى الحرية وحدها، وبعضها

أعاد الأمر إلى الطبيعة، وبعض آخر أعاده إلى الإنسان، ورابع إعادة إلــى العلم التجريبى، وخامس إلى قوى خفيه، وســادس أعــاده إلــى الـصراع والتناقض وجميعها لم تؤسس على رؤية إيمانية ولم تناقش قـضايا الـروح والمادة من خلال النسيج المتكامل القائم على حكمة الخلق وبما يترجم حقيقة الوجود الإنسانى على هذا الكون اللافت للانتبــاه. بمعنــى أن الله سـبحانه وتعالى خلق الإنسان وميزه على سائر الكائنات بالعقــل .. إلا أن الإنــسان الصانع للفلسفة أو التابع لها لم يسأل نفسه كيف جاء هذا التمييز وأين هو هذا العقل، ومن شكله على هذا النحو، الذي جعله على درجة عالية من القــدرة؟ أن عقلاً تشكل بهذه الكيفية لابد أن يكون من لدن صانع حكيم، ومن ثم فعلى الإنسان أن يسأل من هو الصانع الحكيم الذي أوجد هذا التميز وأبــدع فــي تكوينه؟

باختصار شديد نقول: دارت الفلسفات وبامتداداتها التربويــة حــول الآثار الناشئة عن الخلق ولم تذهب إلى ما هــو أبعــد .. وبالتــالي كانــت المحاولات والرؤى تدور حول معالجة الآثار دون إيمان بــصاحب الآثــار ومكونها .. ونحن في هذا المقام لا نملك إلا أن نقول أن الدعوى التي نؤمن بها هي تلك الدعوة القائمة على التوازن الدقيق بين العلم والإيمان، بين إعمال العقل، وحقيقة الوجود، بين الفعل الإنساني وحقيقة هــذا الفعــل الإنــساني وظروف تكوينه ومعناه في سياق المعنى العام للاستخلاف، واستظهاراً كاملاً لمعاني الآية الكريم وأبعادها الظاهرة والباطنة (إنــي جاعــل فــي الأرض خليفة).

على أية حال .. لن نستبق الأحداث، ونترك القارىء يلج معنا إلــى رحاب المباحث القادمة ليقرأ ويقارن ويستنتج ويكون الرأي الــراجح الــذي يستقيم وطبيعة الإنسان وينسجم ودوره في التنمية والإعمار.

مراجع وهوامش المبحث الثالث

١- إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان، دار عمار، ١٩٨٩، ص٧٢

٢- المرجع نفسه والصفحة.

٣- المرجع نفسه والصفحة.

٤- المرجع نفسه ص٧٤.

٥- محمد جلوب الفرحان، دراسات في فلسفة التربية، الموصل، جامعة الموصل، ص١٤.

٦- إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٧٤.

٧- جلوب الفرحان، مرجع سابق، ص١٤.

٨- إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٧٥.

٩- المرجع نفسه والصفحة.

١٠-المرجع نفسه ص٧٧.

١١-جلوب الفرحان، مرجع سابق ص١١٠.

١٢-إبراهيم ناصر، مرجع سابق ص٧٧ – ٧٨

١٣-محمد النجيحي، في الفكر التربوي، القاهرة، مكتبة النهضة العربية، ص٢٩.

١٤-المرجع نفسه، ص٣١.

١٥-جلوب الفرحان، مرجع سابق، ص١٤٥.

١٦-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٧٩.

١٧-مرجع مجهول، المؤلف، ص٤٠.

١٨-المرجع نفسه ص٣٩.

١٩-لطفي بركات، في فلسفة التربية المقارنة، القاهرة، مكتبة الخانجي، ص٣٢.

٢٠-المرجع نفسه والصفحة.

٢١-المرجع نفسه ص٣٢ ، ٣٣، ٣٤.

٢٢-المرجع نفسه، ص٣٧، ٣٨.

المبحث الرابع

الفلسفة وفلسفة التربية فى الإسلام

أولاً : الفلسفة:

١- المفهوم :

تركز الكتابات بعامة على الحكمة جوهراً وغاية للفلسفة، ومطمعاً للفيلسوف فالحكمة بغية الفلاسفة وهدفهم على مر العصور، ومن أجلها صرف هؤلاء الفلاسفة عمرهم وجهدهم، بحثا عن الحقيقة، ومن ثم امتلاك الحكمة حسب اعتقادهم، ولم يصلوا إلى حقيقتها، وظلت لكثير منهم وتلامذتهم من بعدهم طموحاً وغاية.. هذه الحقيقة المتصلة بالحكمة الغائبة عن كثير هي حاضرة في الإسلام، فقد حظيت الحكمة باهتمام وافر، وجاء ذلك واضحاً وبصراحة فى القرآن الكريم، وفي السنة النبوية الشريفة، فالحق – سبحانه وتعالى – يقول: (ومن يؤت الحكمة فقد أوتى خيراً كثيراً)[١]. وتجسيداً لهذا القول الفصل والحقيقة الساطعة نرى الرسول الكريمﷺ يشدد على طلب الحكمة بقوله (الحكمة ضالة المؤمن أنى وجدها فهو أحق الناس بها) صدق رسول الله.

هذا النص يعني صراحة الدعوة المفتوحة للمؤمن لإعمال عقله في البحث والعمل الدؤوب من أجل الحكمة، والمعرفة، والعلم، وامتلاكها.. وتأسيساً على هذا يمكننا القول أن الغاية القصوى للمؤمن هي الحكمة، والحكمة في الفلسفة الإسلامية تعني معرفة الله – سبحانه وتعالى – وهي بذلك فلسفة عملية تحض على الملاحظة والتجريب، ودراسة الكون الفسيح المسخر للإنسان، ليعمل عقله ويتدبر من خلاله القدرة الإلهية في الخلق والإبداع، ليصل من ذلك كله على الحقيقة والمعرفة، الحقيقة المطلقة المتمثلة

بالإيمان بالخلق والتكوين الإلهي لكل ما هو قائم وموجود في الكون الفسيح من آيات ومخلوقات ومنافع.

قبل الانطلاق في الحديث عن الفلسفة الإسلامية، أو بمعنى أدق الفلسفة في الإسلام نرى من المفيد الوقوف قليلاً عند الإسلام والحكمة:-

يقول أحد الباحثين (جاء ذكر الحكمة في ست عشر آية منها عشر قرنها بالكتاب، وآية قرنها بالملك، وأخرى أنه أتى لقمان الحكمة، وقال تعالى: (يؤتى الحكمة من يشاء ومن يؤت الحكمة فقد أوتي خيراً كثيراً) البقرة (٢٦٩). وقد أوحي إلى الرسول من الحكمة (ذلك مما أوحى إليك ربك من الحكمة ولا تجعل مع الله إلهاً آخر فتلقى في جهنم ملوماً مدحوراً) الإسراء (٣٩). وطلب إليه (أدع إلى سبيل ربك بالحكمة والموعظة الحسنة) النحل (١٢٥) ووصف سبحانه وتعالى ذاته بأنه: (عزيزٌ حكيم) و(عليمٌ حكيم) و(حكيمٌ خبِّير) و(علي حكيم)..كما وصف ذاته سبحانه في آيات منفردة بأنه (تواب حكيم) (حكيمٌ خبير) و(واسع حكيم)[٢].

وبتدبر كتاب الله المجيد نقرأ آيات بينات تذكر الحكمة مقترنة بالعلم والتعليم والدعوة إلى الله، فيقول - جلا وعلا- (ربنا وابعث فيهم رسولاً منهم يتلو عليهم آياتك ويعلمهم الكتاب والحكمة)[٣] ويقول سبحانه جل شأنه (كما أرسلنا فيكم رسولاً منكم يتلو عليكم آياتنا ويزكيكم ويعلمكم الكتاب والحكمة ويعلمكم ما لم تكونوا تعلمون)[٤] ويقول الحق فى موضع آخر (لقد من الله على المؤمنين إذ بعث فيهم رسولا منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفى ضلال مبين)[٥]. ويقول تبارك وتعالى(وأنزل الكتاب والحكمة وعلمك ما لم تكن تعلم وكان فضل الله عليك عظيماً)[٦]، ويقول سبحانه (ولقد آتينا لقمان الحكمة إن اشكر لله ومن يشكر فإنما يشكر لنفسه من كفر فإن الله غني حميد)[٧].

ويتناول ابن سيناء الحكمة بقوله : "الحكمة.. نوعان. هنـــاك حكمـــة نظرية وهي تلك المتعلقة بالأمور التي لنا أن نعلمها وليس أن نعمــل بهـــا، وحكمة أخرى هي تلك المتعلقة بالأمور التي لنا أن نعلمهـــا، ونعمــل بهـــا، ويطلق عليها الحكمة العليا"(٨).

وهكذا نجد في القرآن الكريم من النصوص الواضحة القاطعة ما يرد من مزاعم أعداء الإسلام أن الإسلام دين يحارب العقل والعلم ويـدعو إلـــى الدعة والاستسلام التام والكامل دون سؤال أو استفسار..على أية حال لــسنا بصدد الرد على هؤلاء، لأننا لسنا في موضع الدفاع عن الإســـلام ورؤيتـــه للعلم والحكمة، من ناحية، ولأننا نملك الحجة من ناحية ثانية، ولأننا دعاة حق نؤمن أن مهمة الإنسان على الأرض مهمة إعمار وتنمية من ناحية ثالثة.

نعود إلى موضوعنا، ونقول استخلاصاً لما سبق، أن الغاية القصوى للفلسفة هي الحكمة، والإسلام يضع الحكمة في موضع يتصل بمعاني كثيــرة أهمها:

معرفة الله، السنة النبوية، الحقيقة، العلم، الحلم، العقل، التفكير السليم، التدبر.. ومعاني كثرة وكثيرة.. فهي تتصل بصواب الفعل الإنساني، وقدرته على الاستخلاف.

كتاب كثيرون تناولوا الفلسفة في الإسلام بمعاني الحكمة، وأطلقـــوا عليها فلسفة الإسلام، الفلسفة الإسلامية، والملاحظ أن جميعهم انطلقـــوا فـــي كتاباتهم من حقيقة ثابتة هي أن القرآن الكريم هو المصدر الأساســـي الـــذي يجب العودة إليه في كل أمر، وأن يؤسس على نصوصه وآياته المــسلمون حياتهم مستنيرين بالسنة النبوية المطهرة على صاحبها أفضل الصلاة التسليم مصدراً ثابتاً شارحاً للقرآن وموضحاً لمعانيه، وفي كل ما يخص المــسلمين من أمور حياتهم وتحديد الكيفية التي يجب أن يسلكها المسلم في حياته الدينية والدنيوية.

وثمة أمر مسلم به هو أن الفلسفة الإسلامية أو الفلسفة في الإسلام على أساس مرجعية الكتاب والسنة، واجهت الحضارات الأخرى واستوعبتها حين انفتح العلماء المسلمون على العالم والحضارات الأخرى، وانفتح المسلمون وهم يحملون راية الدعوة. وينشرون الهدى والنور، فأثروا في تلك الحضارات وتأثروا بها، وحفظوا للإسلام جوهرة، وقدموا للإنسانية جهداً علمياً متميزاً في شتى مجالات العلم والمعرفة بعد أن استوعبوا ما كان قبلهم، ودرسوه، وطوروه بعيداً عن النقل والمحاكاة.

وهناك حقيقة مماثلة لكل عاقل حكيم. مفادها أن القرآن كتاب علم وحكمة، وفي كل يوم يثبت العلم المعاصر هذه المسلمة، ويبين الإعجاز العلمي لآيات الله سبحانه وتعالى. إذاً فالعلم الموحى به يضع الحقيقة ناصعة وواضحة، ويؤكد حتمية الرسالة، وهذا الأمر قاعدة معرفية جاءت إلى الإنسان من خلال الرسل وبدون الإيمان بهؤلاء الرسل لا يمكن للمرء الإيمان بالوحى، وأن يجمع ويتمثل المعرفة، التي مصدرها الوحى على أساس تنظيم وجوده الفردي والجماعي طبقاً لهذا القالب الحتمي .. من هنا نفهم الحكمة؛ أنها معرفة الله سبحانه وتعالى من خلال معرفة الإنسان لنفسه وذاته،ودوره على هذه البسيطة، خليفة مؤمنة، وحاملة لرسالة خالدة. بمعنى أكثر وضوحاً وتحديداً تعتمد الفلسفة وجوهرها الحكمة فلسفة الشمول في فكرتها والتوحيد في معتقدها، والإعمار والتنمية في مساراتها وحقيقتها للاستواء على الكون على أساس قاعدة الإسلام دين ومنهج حياة.

ونخلص إلى القول أن القرآن الكريم ردد كثيراً وفي مواضع كثيرة الحديث عن العقل، الفكر، التفكير،التدبر، وغير ذلك من الألفاظ والتعابير التي توحي جميعها أن الإنسان مخلوق كرمه الله سبحانه وتعالى، ومكن له في الأرض وطلب منه الخضوع له والانصياع لأوامره ونواهيه، وإعمال

العقل والتفكير في أمور حياته، بما لا يتعارض مع الإيمان بالله والقدرة الإلهية، والالتزام بالحق والتمسك بشرعه سبحانه ومنهاجه، فهذا هو فهمنا للفلسفة في الإسلام. في ضوء ما سبق يمكننا القول أن الإسلام له فلسفته الخاصة به، القائمة على أساس إيمان مطلق بالله - سبحانه وتعالى- وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره، وأن الإنسان مطالب بالارتقاء بنفسه إلى مستوى هذا المنهاج الذي يبسط الطريق أمام العقل، ويدعو المسلم إلى استثمار قدراته وإبداعاته إلى أقصى ما يمكن وإلى الحدود التي لا تتعارض مع الحقيقة السالفة الذكر(الإيمان).

نكتفي بهذا القدر، وندعو إلى الانتقال معنا إلى التعرف على معالم الفلسفة الإسلامية بإذن الله.

٢- معالم الفلسفة الإسلامية :

من قراءتنا للفلسفات الأخرى نراها تتناول العقل والتفكير والتأمل، والتدبر علامات، وأسس يعتقدون بها لفلسفاتهم ..بل ويذهبوا بعيداً في اعتدادهم ويسوقون آراء فلاسفتهم في العقل وإعماله، وفي التدبر والتأمل وأهميته والتفكر والتفكير وما يؤدي إليه، وما يتصل بكل ذلك من بيئة محيطة ونتائج ثقافية واجتماعية لهذا الفيلسوف أو ذاك.. وعلى رأس ما يذكر التربية عند هذا الفيلسوف أو ذاك، أو هذه الفلسفة أو تلك.. يعتقدون بذلك وهم يتناولون الكون والطبيعة، كل من الزاوية التي يراها من جانبه، فجاءت جميعها قاصرة في نظرتها، على العكس من الرؤية الإسلامية الشاملة، المستمدة من حقيقة العلم الموحي به، ومن حتمية الرسالة.

واتصالاً مع هذا السياق نجد في القرآن الكريم آيات كثيرة تضمنت دعوات صريحة إلى إعمال العقل بعلم، والعمل بعلم، والتدبر في مخلوقات

الله، وفي النفس البشرية، وهي دعوات ذات مضامين فلسفية عميقة.تشكل معالم الفلسفة الإسلامية ومرتكزاتها وهي:

١) التدبر والتامل:

يحث الله سبحانه وتعالى في آيات الكتاب المجيد على التأمل والتدبر، ففي صورة محمد يقول (أفلا يتدبرون القرآن أم على قلوب أقفالها)[٩]، ويقول في سورة النساء (أفلا يتدبرون القرآن ولو كان من عند غير الله لوجدوا فيه اختلافاً كثيراً)[١٠].

٢) التفكر وإعمال العقل:

يعطي القرآن المجيد للعقل أهمية قصوى وتبرز هذه الأهمية في الدعوى المتكررة في آيات كثيرة للإنسان لتفكير وإعمال العقل، بل إنه سبحانه وتعالى يضرب لنا مثلاً بالجبال، حيث يقول(لو أنزلنا هذا القرآن على جبل لرأيته خاشعاً متصدعاً من خشية الله وتلك الأمثال نضربها للناس لعلهم يتفكرون)[١١]. وفي آية أخرى يقول سبحانه وتعالى (أيود أحدكم أن تكون له جنة من نخيل وأعناب تجري من تحتها الأنهار فيها من كل الثمرات وأصابه الكبر وله ذرية ضعفاء فأصابها إعصار فيه نار فاحترقت كذلك يبين الله لكم الآيات لعلكم تتفكرون)[١٢]. ويوجه سبحانه وتعالى الإنسان من خلال القرآن الكريم إلى التفكر في نفسه، وفي خلق السموات والأرض فيقول عز من قائل (أولم يتفكروا في أنفسهم ما خلق الله السموات والأرض وما بينهما إلا بالحق وأجل مسمى وإن كثير من الناس بلقاء ربهم لكافرون)[١٣] وتتجلى آياته سبحانه وتعالى في هذا المضمون في تكريمه للذين يذكرون وهم يؤمنون إيماناً كاملاً مقروناً بالذكر في كل حين بقوله عز وجل (والذين يذكرون الله قياما وقعوداً وعلى جنوبهم ويتفكرون في خلق السموات والأرض ربنا ما خلقت هذا باطلاً سبحانك فقنا عذاب النار)[١٤]. وجاء في سياق وصف القرآن

المجيد لعباد الرحمن آية صريحة تحدد التذكر صفة من صفاتهم بقوله عز وجل (والذين إذا ذكروا بآيات ربهم لم يخروا عليها صما وعمياناً)[١٥].

ويبين الله سبحانه وتعالى دعوته للإنسان بالتذكر وأهميته، ببيان آياته في الكون فيقول (وهو الذي جعل الليل والنهار خلفة لمن أراد أن يذكر أو أراد شكورا)[١٦]. ودعوة أخرى جاءت صريحة وواضحة في سورة الأنعام (قل سيروا في الأرض فانظروا كيف كان عاقبة الذين من قبل كانوا أكثرهم مشركين)[١٧] وهناك آيات أخرى كثيرة تخاطب العقل منها قوله سبحانه وتعالى (إن في خلق السموات والأرض واختلاف الليل والنهار والفلك التي تجري في البحر بما ينفع الناس وما أنزل الله من السماء من ماء فأحيا به الأرض من بعد موتها وبث فيها من كل دابة وتصريف الرياح والسحاب المسخر بين السماء والأرض لآيات لقوم يعقلون)[١٨]

أترك القارئ الكريم يقف على هذه الآيات ويعمل عقله في دراستها، ويصل ببصيرته إلى أن الإسلام عقيدة ومنهج وكتاب مجيد هو عقيدة وعلم وحكم، وعبر لمن كان له قلب أو ألقى السمع وهو شهيد.. ففي القرآن الكريم حض صريح على استعمال العقل للتفكير، وأثنى على ممارسته، وورد في أيات كثيرة عدة تعابير لمختلف مظاهر المعرفة ودرجاتها، ومن التعابير (رأي) (٣٣٢) موضعاً، وبصر(١٤٩) ونظر(٩٩)، وعرف (٢٤)[٢٠]. وترددت فيه كلمة العقل (٤٨) مرة والفكر[١٩] مرة، واللب بمعنى العقل (٦)، كما ذكر من أساليب الحوار(الجدل) (٢٩) والمشاقة[٢٠] ما تقدم كان نهجاً للقرآن الكريم في سبيل جعل الإنسان على طريق التدبر والتبصر وإعمال الفكر والعقل فيما خلق من أجله[٢١] والسؤال الذي يطرح نفسه ما هو هذا المنهج الكوني الإسلامي؟ وكيف يمكن التعرف عليه؟ وما هي خصائصه؟

٣) المنهج الإسلامى الشامل لقراءة الكون:

يقول سبحانه وتعالى: (وما خلقنا السماوات والأرض وما بينهما لاعبين*ما خلقناهما إلا بالحق ولكن أكثرهم لا يعلمون)(٢٢).

من قراءة ممعنة ومؤمنة لهذه الآية نقف على حقيقة ثابتة ثبات العقيدة ذاتها وهي أن الله سبحانه وتعالى خلق كل شيء بقدر ونظام دقيق وبحساب لا تصل إليه قدرة ولا ينازعه سلطان وهذا يعني أن ما يقال عن الصدفة، وفكر المصادفة مسألة تجانب الإيمان، وتجافى الحقيقة التي يسير عليها، وفي ضوئها الكون، وتحدد بموجبها العلاقات بين الظواهر والأشياء، والذي يجعل كل شيء في ميزان إلهي محكم.

وثمة أمر تجدر الإشارة إليه كنتيجة لقراءة هذه الآية، وهي أن الله سبحانه وتعالى بهذا القول الفصل يضع الإنسان بالقدرات العقلية وعملياته المتعددة وأدوات التعليم والتعلم من سمع وبصر وفؤاد في مسئولية إيمانية وعقلية دقيقة تتمثل في إعمال كل ما ذكر في دراسة الظواهر والعلاقات بين الأشياء والتعليل المنطقي لها قاعدة الإيمان، وإعمال العقل في حدوده.

بعبارة واضحة جلية يمكن القول أن ليس هناك ثمة مصادفة في الكون، وليس ثمة حادث عرضي.. لكل موضعه وتقديره وحكمته، فالكون كله آية واحدة متماسكة النسق والتكوين، والذي لا يرى الأمور إلا فى عوارضها ومصادفتها يغيب عنه النهج الإلهي فى الحركة الكونية، ولا يستطيع بالتالي أن ينفذ إلى علاقة الأمور(٢٣).

فكيف طرح القرآن الكيفية التي يمكن أن تتحدد بها رؤية الإنسان إلى فعله الموضعى، مع تعلق هذا الفعل بالقدرة الإلهية الخالقة في نفس الوقت؟ كيف يوحد القرآن بين الاتجاهين المتداخلين (الخلق الإلهى، والفعل البشري) ضمن سلوك حضاري واحد؟ يقول صاحب الأسئلة في إجاباته الآتي:

كانت هذه الكلمات أولى كلمات السماء إلى غار حراء ، ولعلها قد حملت المنهج كله (اقرأ باسم بك الذي خلق * خلق الإنسان من علق * اقرأ وربك الأكرم* الذى علم بالقلم* علم الإنسان ما لم يعلم) العلق(١-٥) هنا طلب من الرسول ﷺ قراءتان، قراءة تأتى عبر التعلق بقدرة الله سبحانه وتعالى المطلقة فى الحركة الكونية ودون كيفية محددة.. وهى قراءة شاملة لآثار القدرة الإلهية وصفاتها وخلقها للظواهر ذات المعنى وتحديد هدف حق للخلق قراءة خالصة لقدرة الله في كتاب كوني مفتوح، هنا تأتي القراءة باسمه المقدس أي قراءة بالله بوصفه خالقاً والخلق صفة ينفرد بها الله عز وجل[٢٤].

تلك هي القراءة الأولى والقراءة الثانية ليست باسمه تعالى، ولكن (بمعيته) لذلك لم تأت الآية في الشطر الثاني نحو المقدمة.. وهي قراءة متعلقة بصفة كون الله كريماً فيما خلق، أي كرم التسخير وتشكيل الظواهر ذات المعنى بالنسبة للإنسان .. أي أنها قراءة في عالم الصفات التي تتجلى في الخلق وعالم الصفات عالم موضوعي، ولذلك جاءت القراءة هنا عبر علم متعلق بالقلم بالنسبة للإنسان (وسيط خارجي) لمعرفة موضوعية، وليست ذاتية[٢٥].

بمعنى أوضح فالقراءة الثانية هي قراءة بالتفهم العلمي الحضاري (القلم) لتجليات القدرة في نشاط الظواهر ووجودها وحركاتها وتفاعلاتها .. فهما قراءتان (ربانية، وإنسانية) تتم الأولى بالله والثانية بمعيته، والقراءة الثانية تميزاً للإنسان وتأشيراً على قدراته بما يعطيه الكرم الربانى أى علم القلم الإنساني .. والرابط بين العلميين رابط فلسفي بوحدة منهجية .. فكل قراءة أشبه بنصف دائرة تؤدي في حال تطابقهما إلى منهجية ، فهناك اندماج كامل بالفعل البشري في الخلق الإلهي، ولا يتم الوعي بذلك وعياً حقيقياً إلا باندماج القراءتين فى قراءة واحدة باندماجهما معا تتضح معالم المنهج

المستمد من القرآن. إذ يدرك الإنسان وقتها أنه يفعل بعلمه الموضوعي في كون مسخر بآيات الرحمة، فيسوده الشعور بالسلام مع ربه، ومع ذاته ومع الكون، ومع مجتمعه(٢٦).

من كل ما سبق يتضح أن الأمر الإلهي للرسول ﷺ بالقرءة خطاب إلهي اشتمل على الرؤية الشمولية لقراءة الكون، والاستواء عليه، والاستفادة منه، إنها دعوى صريحة للتفاعل مع الكون والطبيعة وما أودع الله سبحانه وتعالى فيهما ومن خلال القدرة الإلهية المطلقة باعتبار أن الإنسان خليفة الله في الأرض عليه أن يعمل عقله بالاعتماد على المعرفة والعلم، في استثمار ما في الكون من موجودات والاستفادة منها لخير الإنسان وعمارة الأرض وتأسيس حضارة(٢٧).

هذا المنهج الكوني وعاه السلف الصالح من المسلمين ودرسوه في مدرسة الرسول العظيم ﷺ وفهموا معانيه ، وما يدعو إليه ومكنهم ذلك من التعامل مع الحياة بعلم وإيمان فأنتجوا حضارة لا تزتال ماثلة للعيان ، ولا يزال العلم اليوم بحضارته الزائفة مبهوراً بها ، ومعجباً بدقائقها وتفاصيلها ولا نقول جديداً إذا قلنا أن العالم استفاد منها ودرسها وأقام على أساسها حضارته المادية.

هذا المنهج الكوني الشامل لو سار عليه المسلمون اليوم لأبدعوا كما أبدع السلف الصالح رضوان الله عليهم أجمعين ، والجدير بالذكر أن الأمر عند السلف الصالح لم يتوقف عند تأسيس حضارة وحسب، بل ذهب الى أبعد من ذلك وهو تأسيس لمنهاج تربوي يحفز العقل على الإبداع ويشكله على حرية التفكير والتفاعل والجدل مع كل حي وإيجابي في المجتمعات الأخرى وفي المجتمعات الإسلامية مما جعل الإسلامية عبر تاريخها وإلى اللحظة وإلى أن يشاء الله متميزة وذات خصائص متفردة(٢٨).

والثابت تاريخياً في هذا المضمار أن الإسلام ساد العالم وتزعمه فكما يذكر أن الإسلام ظل خمسة قرون من عام ٧٠٠- ١٢٠٠ م ويتزعم العالم كله في القوة والنظام. وفي ارتفاع مستوى الحياة – والأدب والبحث العلمي والعلوم والطب والفلسفة(٢٩).

هذا إذاً هو المنهج الكوني الشامل، فكيف هي انعكاساته على التربية؟ بعبارة أخرى كيف تم استيعاب هذا المنهج ، والاستفادة منه في توجيه التربية وأنشطتها لتحقيق الرؤية الإسلامية في عمارة الكون والاستفادة من موجوداته؟.

يمكن الإجابة باختصار شديد على النحو التالي:- أن الكيفية التي أطرت بها التربية والتنشئة الاجتماعية لم تخرج على الإطلاق عن مضمون المنهج الكوني الشامل بل بنيت عليه وسارت على هديه، طالما وهو قائم على الكتاب والسنة، وهذا الإطار يعرف في عالم التربية والتعليم بـ (فلسفة التربية) إذاً ما هي فلسفة التربية وما هي خصائصها؟

ثانيا : فلسفة التربية الإسلامية :

ومن وجهة نظر إسلامية تبنى النظرية الإسلامية في التربية بالأساس على القرآن الذي بسط الأسس النظرية للمعرفة، وترك الباب مفتوحاً للفسلفة (الحكمة) لتواصل البناء على هذا الأساس .. ونعني بالباب المفتوح هو ذاك الباب الذي يتصل بهذه الرؤية وبالأفكار التي تأتي من ميادين المعرفة المختلفة التي تنسجم والتصور الإسلامي فالله سبحانه وتعالى يقول : (ونزلنا عليك الكتاب تبياناً لكل شيء)(٣٠) تعني هذه الآية الكريمة أن الكتاب قد اشتمل وأوضح كل شيء وفيه هى ورحمة ولن يستطيع أن يتدبر آياته، ويعي ما فيها من مضامين عظيمة ومعان سامية سمو الرسالة والكتاب، وبفهم لفظ (كل شيء) من قبل عامه المسلمين وعلمائهم كلفظ شمولي لكل أنواع المعرفة ومجالاتها، بما في ذلك الحاجات والظروف التي لا تقتصر على زمن

الرسول ﷺ وحسب، بل تمتد إلى حاجات ومتطلبات الإنسان في كل زمان ومكان، بمعنى لا يقبل التأويل والتحوير؛ فلسفة القرآن برؤيتها الشمولية بوجه عام وفي فلسفة التربية بوجه خاص لا تزال مناسبة لحاجاتنا المعاصرة وظروفها، ذات صفة عالمية في تطبيقاتها.

من المعلوم أن فلسفة التربية لأي مجتمع من المجتمعات تدور حول الفرد إما باعتباره هدفاً نهائياً أو كونه فرداً في مجتمع وتكون بذلك التربية فردية اجتماعية وهكذا .. وفي القرآن الكريم اهتمام بالفرد وإصلاحه وتنميته، لوضعه في مكانه الصحيح في المجتمع من حيث أنه اللبنه الأولى التى تكون منها المجتمع، واعتد الفرد كياناً خاصاً فجعله مسؤولاً عن تصرفاته الدينية والأخلاقية والقانونية وأوجب الالتزام بقواعد أخلاقية أساسية منها : الصدق والأمانة والصبر وحب الخير للمجتمع[٣١].

بمعنى أن الفسلفة التربوية في الإسلام فى ضوء ما جاء في القرآن والسنة قد جمعت أهداف التربية وأغراضها الفردية، والمجتمعية في ذات الوقت وظلت الفلسفة التربوية الإسلامية طوال العصور الإسلامية الأولى: عصور القوة التى امتدت حتى القرن الخامس الهجري تدور حول نفس الهدف: تحرير الفرد من الداخل ، وإطلاق طاقاته المبدعة، فيكون قادراً على خدمة نفسه، وعلى التمييز بين الخير والشر، ويكون قادرا أيضا على المساهمة النشطة البناء في حياة مجتمعه وفي ازدهاره[٣٢].

مما سبق يتضح أن الإسلام أكد على ضرورة التفكير في نفس كل مسلم ليبحث ويفكر في كل عمل يقوم به، أو ينوي القيام به، وفي ضوء القرآن وتعاليم الرسول ﷺ وأعماله، وأقواله بنى العلماء نظاماً متكاملاً نظم فيه أعمال الفرد البينة المجتمع بكامله، والعلاقات المتبادلة، ولعل الفقة الإسلامى أهم مكونات هذا النظام المحدد للعلاقات وكيفيتها، وثواب الأعمال

والعقوبات على من سار بها في اتجاه مخالف نرى من المفيد التعرف على هذا الجانب بشيء من الإيجاز والتركيز وعلى النحو التالي :

١- الفقــــه :

منذ منتصف القرن الأول الهجري ازداد ظهور القضايا الاجتماعية، ومنها ما يتعلق بالعبادات أو المعاملات ، أو الصلات الاجتماعية بين أفراد الأسرة، أو بين طبقات المجتمع وظهر المعنيون يبحثها وإصدار الآراء فيها وكان أكثر الأوائل منهم من أهل الحجاز وخاصة من أهل الحجاز وخاصة ممن كان يقيم في المدينة ومكة ...وتمت دراسة الفقة في أمصار أخرى، ومنها الشام والبصرة ولكن أخصبها الكوفة، وكان فقهاؤها ذوي صلة وثيقة بفقهاء المدينة (٣٣).

تتميز كتب الفقه بسعة مفرداتها المتصلة بالعابدات ، وبجوانب الحياة الاقتصادية والاجتماعية، مما له علاقة متعددة ومنوعة، ولكنها دائماً دقيقة التحديد لأنها أساس الحكم القانوني، ومعانيها واضحة عن الفقة الذي يستعملها ويدل تعددها على غنى ثروة الفقهاء اللغوية وهي المتصلة بالعامة من الناس.(٣٤)

ازداد نشاط الحركة الفكرية منذ تولى العباسيين الخلافة وقدر العباسيون أن البناء الفكري السليم يستلم أن يكون واسعاً ليشمل العلوم الصرفة، والتطبيقية التي عنى بدراستها علماء قدماء .. وألفوا فيها كتباً قيمة، ونمت بفضل تشجيع الحكام واهتمام الناس فألفت كتب قيمة وخاصة في الفلك والرياضيات والطب.(٣٥)

نستخلص من كل ما ذكرنا أن رأي الإسلام في التربية يقوم على أساس القرآن والسنة، ويهدف إلى المعرفة والحكمة، وبهذا المعنى يمكن القول أن فلسفة التربية في الإسلام تسعى إلى تأكيد حقيقة أكدها كثيرون وهي

شمولية الإسلام في كونه عقيدة ومنهج حياه وشريعة .. وبهذا ترتكز العملية التربوية على هذا المحور، وتسعى إلى تحقيقه على الواقع من خلال تربية الأفراد على نظام الإسلام، ونسج علاقاتهم فيما بينهم، وفيما بينهم وبين مجتمعهم ، وكذا علاقاتهم مع السلطة على قاعدة الحقوق والواجبات بينها الإسلام وجاءت واضحة في نصوص قرآنية مجيدة، وفي أحاديث نبوية كريمة واستنبطها العلماء والفقهاء في صيغ فقهية واضحة ومحددة.

يقودنا هذا الاستخلاص إلى سؤال محوري وهادف عن خصائص فلسفة التربية وسماتها ، طالما وهي على القدر من الأحكام والدقة؟

فيما يأتي نتناول هذه الخصائص بشيء من التركيز والوضوح.

٢- خصائص فلسفة التربية في الإسلام:

تتميز التربية في الإسلام بخصائص لا تتوفر لغيرها من الفلسفات، وأهم هذه الخصائص.

أولاً : التربية عبادة :

وهي نظرية شاملة للعبادة في كل حركة للعبد ونقرأها في الآتي :

١- الخلق الهادف :

عبادة الله بأوسع معانيها، فالتربية، والحلة هذه صورة من أسمى صور العبادة في الإسلام، ميدانها الكون ومحورها الإنسان[٣٦] وهدفها الحياة المؤمنة (وما خلقت الجن والإنس إلا ليعبدون)[٣٧] وقال تعالى (ذلكم الله ربكم لا إله إلا هو خالق كل شيء فاعبدوه، وهو على كل شيء وكيل لا تدركه الأبصار وهو يدرك الأبصار وهو اللطيف الخبير)[٣٨].

٢- استمرارية التعلم والتربية

يقول الرسول ﷺ (اطلبوا العلم من المهد إلى اللحد). والذي يعني دعوة واضحة وآمرة بطلب العلم على نحو مستمر وبما يوحى أن التربية

الإسلامية ليست مجرد تعلم، ولكنها كنوع من أنواع العبادة . ومن هنا يأتي تأكيد التربية الإسلامية كنوع من العبادة على استمرارية التعليم طيلة الحياة[٣٩]. ويؤكد القرآن الكريم في آية صريحة على ذلك بقوله سبحانه وتعالى (فتعالى الله الملك الحق ولا تعجل بالقرآن من قبل أن يقضى إليك وحيه وقل رب زدني علما)[٤٠]. ولنا وقفة طويلة مع العلم وأهميته فى الإسلام في الصفحات التالية. ومما تجدر الإشارة إليه أن التعليم في الإسلام قد احتل مكانة مهمة وعظيمة، لارتباط ذلك بجوهر العقيدة وشموليتها التي تؤكد على أهمية العلم وتضع للعلماء موقعاً سامياً حيث يقول سبحانه وتعالى (قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون)[٤١] ويقول الإمام الشافعى[٤٢]:

تعلم فليس المرء يولد عالمًا ـــــــ وليس أخو علمٍ كمن هو جاهل

٣- انفتاح التعليم وتعدد مؤسساته :

باعتبار التربية والتعليم نوعا من العبادة فهي ليست مقيدة بمكان محدد فالعبادة في الإسلام جائزة فى كل مكان (فأينما تولوا فثم وجه الله)[٤٣]، وقال عليه الصلاة والسلام: (جُعلت لى الأرض مسجداً وطهوراً) ... وكذا التربية والتعليم كأحد صور العبادة فإنها انبعثت من المسجد ويجوز أن تكون فى ألسنة القوم، وألوانهم. فالله خالق كل شيء فهو رب المشارق والمغارب[٤٤] ويقول جلت قدرته وتعالى سبحانه (ومن آياته خلق السماوات والأرض واختلاف ألسنتكم وألوانكم إن في ذلك لآيات للعالمين)[٤٥].

ثانياً : التربية توحيد :

وهي نظرة التربية الإسلامية للخلق والإبداع لهذا الكون وما فيه من تداخل وتمايز واختلاف بين الأشياء والذي يؤكد بمجمله وتفاصيله على قدرة الخالق القدير العليم والواحد الأحد الفرد الصمد ..ويقول سبحانه وتعالى في سورة الأنبياء (لو كان فيهما آلهة إلا الله لفسدتا فسبحان الله رب العرش عما يصفون)[٤٩].

ومن أبرز ما يؤدي إليه التسليم بوحدانية الله عز وجل، مـن خـلال التربية والتعليم هو تولد الخشية من الله والسعي الحثيث برغبة وشوق إلى ما يرضيه والابتعاد بإيمان وخوف من عقابه عن كل ما لا يرضيه، والخـشية تعني التغيير الحقيقي والناضج للسلوك الإنساني .. قال تعالى (إنما يخشى الله من عباده العلماءُ)(٤٧) وقال رسول الله ﷺ (ليس العلم بكثرة الحـديث ولكـن العلم خشية)(٤٨). وعن حقيقة التغيير يقول تعالى (إن الله لا يغير ما بقوم حتى يغيروا ما بأنفسهم)(٤٩).

وهذا يعني أن يكون هناك استعداد عند الشخص وقابلية ودافع للتغيير وكلها في مجملها ترتبط بالأهداف السلوكية وتتصل بالسلوك في كل جوانبـه وصوره، والتغيير لا يمكن أن يتحقق في الاتجاه الذي تنشده التربية الإسلامية إلا بتناغم السلوك مع حقيقة الإسلام وجوهره المتمثل بعمل الطاعات وتـرك المعاصي. ويقول الإمام الشافعي(٥٠).

شكوت إلى وكيع سوء حفظي — فأرشدني إلـى تـرك المعاصـي
وأخبرنـي بـأن العلـم نـورٌ — ونـور الله لا يهـدى لعاصـي

وفي موقع آخر من ديوان الشافعي يقول:

خف الله وأرجـوه لكـل عظيمـة — ولا تطع النفس اللجـوج فتنـدما
وكن بين هاتين من الخوف والرجا — وابشر بعفو الله إن كنت مـسلمًا

والنجاة لا تتم بالإيمان والمعرفة بل لابد من العمل الصالح الإيجابي المثمر للفوز في الدارين.(٥٢)

ثالثاً: الوحدة والشمول:

إن مبدأ الوحدة في الفلسفة الإسلامية ينعكس على العملية التربوية من حيث وحدة النمو المتكامل للفرد في إطار المجتمع والعالم، ومن حيث النظرة إلى وحدة الإنسانية، وبالتالي سمة العالمية في التربية الإسلامية، وأخيراً من

حيث وحدة المعرفة وشمولها في مجال العلوم والفنون التي تهتم بها التربية الإسلامية.[٥٣]

وأما عن وحدة الإنسانية، فإن البشرية كلها مخلوقة لله عز وجل وهي كلها موجودة للتعارف فيما بينها، للتعاون على الخير والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وتحقيق مبدأ المساواة والعدالة بين البشر، وأخيراً لتهيئة الجو لعبادة الله رب العالمين ورب الناس أجمعين[٥٤]، يقول الله سبحانه وتعالى ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَـٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَـٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓا۟ ۚ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِندَ ٱللَّهِ أَتْقَىٰكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ ﴾. [٥٥]

أما عن وحدة المعرفة وشمولها في مجال العلوم والفنون، فإن التربية الإسلامية لتنظر الى جميع حقول المعرفة المفيدة للفرد والمجتمع نظرة واحدة وهي تؤكد على جميع أنواع المعرفة ولا تفرق بين العلوم الدينية والدنيوية[٥٦]، يقول سبحانه تعالى ﴿ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴾.[٥٧]

رابعاً: الانتماء والخيرية المتدرجة:

ونعني بها كما هو في جوهر الإسلام وتعاليمه الواضحة التي تنص صراحة على مستويات الانتماء وتدرجها بدءاً بالعائلة، والمجتمع المحيط (العشيرة)، والأقربين، القبيلة، والوطن، والقوم الأوسع امتداداً، والإنسان حيثما يكون في أي بقعة من بقاع الأرض .. وتبدو هذه الخيرية واضحة في

ربط الالتزام بضوابط قيمية، وأخلاقية صارمة، فنجد الله سبحانه وتعالى رفع مكانة الانتماء العائلي، انتماء الفرد لوالديه، وإعطاء هذا الالتزام مكانة رفيعة قرنها بطاعته، وجاءت النصوص واضحة في أكثر من موضع في القرآن تحدد هذه المكانة وتوضح معانيها وموقعها في الإسلام، وفي قبول الطاعات (سورة الأحقاف، ولقمان) .. وعرف الصلة باسمه الرحمن، وعرفت بصلة الأرحام .. (اللهم أوصل من وصله واقطع من قطعه)، وفي السنة المطهرة نجد الرسول ﷺ يقول: (خيركم خيركم لأهله، وأنا خيركم لأهلي).

وتتدرج الخيرية من العائلة إلى المجتمع المحيط والعشيرة، فقد خاطب القدير العزيز رسوله الكريم بالتوجه في الرسالة إلى الأقربين، قائلاً: (وأنذر عشيرتك الأقربين)، وتتسع دائرة الانتماء لتصل إلى القوم الذين ينتمون إلى أصل واحد ويلتقون في مقومات اجتماعية وتاريخية وثقافية وحضارية يعبر عنها بلغة مشتركة وأرض ومصالح مشتركة، يقول سبحانه وتعالى (وما أرسلنا من رسول إلا بلسان قومه) وفي حال الأمة العربية، يتدرج الانتماء على هذا الصعيد فى ثلاث دوائر، الأولى الفطرية، والثانية القومية، الثالثة الإسلامية، فالقطر وطن أول وحب الوطن من الإيمان، وهو أولى بالخير والعطاء قبل الانتقال إلى الدائرة الأوسع، حتى في الصدقات والزكوات تأخذ من أغنياء البلد إلى فقرائها، وما فاض يرسل إلى مركز الخلافة ومقر الدولة.

وبالنسبة للأمة العربية، فالانتماء إليها ارتبط بحقائق تاريخية وحضارية وجغرافية وثقافية ومصالح مشتركة، وجمعت أبنائها بالعربية لغة وبالإسلام رسالة .. ومثلت اللغة العربية قاعدة الأمة العربية ووسيلتها في حمل الرسالة، بفعل اختيار الإرادة الإلهية لها لغة القرآن ومعجزة الرسالة، ومن هذا المجتمع العربي الأصيل المتميز بالفصاحة اختار النبي ﷺ سفراءه،

من الذين برزوا في مجتمعه بفصاحتهم[٥٨]، وكما أكرمت هذه الأمة بالرسالة أكرمت بحمل لوائها، وأبلى العرب بلاء حسناً وجاهدوا فيها بالنفس والمال ونفراً في القرآن الكريم (كنتم خير أمة أخرجت للناس تأمرون بالمعروف وتنهون عن المنكر وتؤمنون بالله)[٥٩] ويقول الرسول الكريم ﷺ عن خيرية أبناء هذه الأمة وتأصيل هذه الخيرية لهم (خيركم في الجاهلية خيركم في الإسلام إذا فقهوا) ونستدل من هذا الحديث على تأصيل الخيرية عند العرب، وإن الإسلام عززها وطهرها من الشوائب بالتفقه، وأصبحت مرتبطة ومصقولة بالعلم والمعرفة، كما هي مرتبطة بالبيئة والتنشئة الاجتماعية، ومما لا شك فيه أن الإسلام قد سمى بالعرب ورفعهم مكانة عليا ومنزلة عظيمة وشذب أخلاقهم وهذبها، نقلهم بها إلى طور جديد، ودور جديد في التاريخ والتعبير لعالم تلك الرمال وكل رمال، فيروى أن الرسول الكريم عليه أفضل الصلاة والتسليم قال إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق، وبهذا ارتقى العرب، ليكونوا حملة الرسالة وشهداء على الناس ويقول الله عز وجل ﴿ وَكَذَٰلِكَ جَعَلْنَٰكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِّتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ وَيَكُونَ ٱلرَّسُولُ عَلَيْكُمْ شَهِيدًا ﴾.[٦٠]

ونرتقي الخيرية إلى دائرة أكثر اتساعاً هي دائرة الإسلام المعززة بالرباط العظيم رباط العقيدة يقول الله تعالى ﴿ إِنَّمَا ٱلْمُؤْمِنُونَ إِخْوَةٌ ﴾[٦١]، ويقول النبي ﷺ (المؤمن للمؤمن كالبنيان أو كالبنيان يشد بعضه بعضاً، إذا اشتكى منه عضو تداعت له سائر الأعضاء بالسهر والحمى)، أو .. قال ﷺ، ويصل الحد الأعلى للسلوك مرتبطاً بتسامي النفس الإنسانية ومدى تقواها[٦٢]، وتشكل التقوى الأساس والمعيار للعلاقات في مستوياته

المحتلفة بنص الآية الكريمة الصريح القائل فيه سبحانه وتعالى ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَلۡتَنظُرۡ نَفۡسٞ مَّا قَدَّمَتۡ لِغَدٖۖ وَٱتَّقُواْ ٱللَّهَۚ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرُۢ بِمَا تَعۡمَلُونَ ﴾ (٦٤) ويقول الرسول ﷺ (خير الناس أنفعهم لأهله).

خامساً : التوازن الدقيق :

إن مبدأ التوازن الدقيق في التصور الإسلامي للكون والإنسان والحياة ينعكس على التربية الإسلامية فيكسبها توازناً في النظرية والتطبيق وتوازناً في تنظيم المعرفة الإنسانية المفيدة للفرد والمجتمع، وما يجب أن يكون فرض عين وما يمكن أن يكون فرض كفاية في مجالات العلوم جميعها دينية كانت أم دنيوية، فمن النظرية والتطبيق، والقول والعمل، تؤكد التربية الإسلامية على التطبيق العملي، والعودة بالفائدة على المجتمع في واقع الحياة، وهذه هي وظيفة التربية كعملية تأخذ بيد الفرد والمجتمع نحو النماء والتقدم.(٦٥)

وكما تؤكد النظرة الإسلامية على الناحية الوظيفية والنفعية في المعارف والعلوم، فإنها تؤكد أنها ليست للتباهي ولا للترف، ولذلك نهى الرسول ﷺ عن تعلم ما لا ينفع كالسحر والعرافة، وكان دعاؤه عليه السلام (اللهم علمنى ما ينفعني وانفعني بما علمتني، وزدني علماً، والحمد لله على كل حال).

الخاتمة :

هكذا شكلت الصفحات السابقة صورة متواضعة عن رؤية عظيمة تجاوزت كل الرؤى والنظريات، هي الرؤية الإسلامية والمنهج الإسلامي الذي لم يأت من اجتهادات بشر يخطئون ويصيبون، ولكنه جاء من مشكاة

الرحمن، المشكاة التي لا يخرج عنها إلا نور ولا يتولد عنها إلا نور، فهي رؤية تخرج الناس من الظلمات إلى النور.

هذه الرؤية، تدلنا إلى الطريق الأسلم الذي يقودنا إلى حسن الانتفاع من القدرات والإمكانيات الذاتية المودعة فينا بتكوين حكيم من أحكم الحكماء، ومن صاحب الحكمة، في قراءة الكون المسخر والموضوع بين أيدينا نقلب صفحاته، ونتعرف على كل ما يمكن التعرف عليه من أسرار وآيات، اتباعاً لقوله تعالى الذي نقرأه في أكثر من موضع في القرآن الكريم، والذي جعل من إعمال العقل والتفكر في الخلق والتكوين سمة من سمات الذاكرين المؤمنين الساعين إلى الفوز بالجنة والنجاة من النار بقوله جل وعلا: ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَـٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَـٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَـٰذَا بَـٰطِلًا سُبْحَـٰنَكَ فَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ ﴾ صدق الله العظيم.

هذه الرؤية التي تضعنا أمام مسئولية منهجية عظيمة في أداء الرسالة وإنجاز التكاليف الذي كلفنا الله سبحانه به بقوله ﴿ إِنِّى جَاعِلٌ فِى ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ﴾ وحدد جلت قدرته المنهج الكوني الشامل القائم على السنن الكونية، وعلى قراءة هذه السنن بعلم وإيمان، وإعمال العقل إلى أقصى حدود القدرة في إعماله، وليس هناك من خطوط حمراء في هذا المنهج إلا التجاوز على الله سبحانه وتعالى والإشراك به، واستعمال لغة التشكيك بقدراته بأي حدود أو مستوى، فهو تعالى شأنه (ليس كمثله شيء). وفي ضوء هذه الرؤية وعلى هديها يمكن أن نجتهد بالقول المتواضع في رسم ملامح المنهج الإيماني بالتالي:

- الإيمان.
- العلم.

إعمال العقل، والقيام بتفعيل واستعمال العمليات العقلية المختلفة من تأمل وتدبر وتفكر ونظر ورأي، وتركيب وتخيل وغير ذلك من النعم المتصلة بالقدرة الواسعة التي كون سبحانه وتعالى بها العقل، ونقرأ الهدف من التربية الإسلامية في ضوء ما سبق أنها تسعى إلى تكوين الشخصية المؤمنة الملتزمة المتوازنة في نظرتها وفعلها في الكون والحياة على قاعدة الإنسان الصالح القادر على التمييز والاختيار ومن ثم الانحياز للحق والخير والعدل والسلامة.

مراجع وهوامش المبحث الرابع

١- القرآن الكريم – البقرة / ٢٦٩.

٢- صالح العلي، تاريخ العلم عند العرب – مجلة المجمع العلمي العراقي، ج٤، مج٣٣، بغداد – مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٩٨٢، ص١٩، ٢٠.

٣- القرآن الكريم – البقرة / ١٢٩.

٤- القرآن الكريم – البقرة / ١٥١.

٥- القرآن الكريم – آل عمران / ١٦٤.

٦- القرآن الكريم – النساء / ١١٣.

٧- القرآن الكريم – لقمان / ١٢.

٨- إبراهيم ناصر – أسس التربية، عمان: دار عمار، ١٩٨٩،ص٧٧، ٧٨.

٩- القرآن الكريم – محمد / ٢٤.

١٠-القرآن الكريم – النساء / ٨٢.

١١-القرآن الكريم – الحشر / ٢١.

١٢-القرآن الكريم – البقرة / ٢٦٥ – ٢٦٦.

١٣-القرآن الكريم – الروم / ٨.

١٤-القرآن الكريم – آل عمران / ١٩١.

١٥-القرآن الكريم – الفرقان / ٧٢.

١٦-القرآن الكريم – الفرقان / ٦٢.

١٧-القرآن الكريم – الروم / ٤٢.

١٨-القرآن الكريم – البقرة / ١٦٤.

١٩-العلي، مرجع سابق، ص١٩.

٢٠- كمال حسن البصير – القرآن الكريم ومنهج البحث العلمي في التراث العربي، مجلة المجتمع العلمي العراقي، ج٤، مج ٣٣، بغداد، مطبعة المجمع العلمي العراقي، محرم الحرام ١٤٠٣هـ – تشرين أول ١٩٨٢، ص٧٢.

٢١-نظلة الجبوري، الفلسفة الإسلامية، بغداد، جامعة بغداد، ١٩٩٠، ص١٢١.

٢٢-القرآن الكريم – الدخان / ٢٨.

٢٣-محمد أبو القاسم حاج أحمد، العالمية الإسلامية الثانية، بيروت، دار المسيرة، ١٩٨٥، ص١٨٢.

٢٤-المرجع نفسه ص١٧٥.

٢٥-المرجع نفسه ص٧٥.

٢٦-المرجع نفسه ص ٧٥ – ٧٦.

٢٧-عبد الله أحمد الذيفاني، رؤية في فلسفة التربية العربية، مجلة كلية التربية بالجامعة المستنصرية العدد الثالث، بغداد، ١٩٩٣، ص١٩٨.

٢٨-المرجع نفسه ص١٩٨ – ١٩٩.

٢٩-عبد الغني النوري، عبد الغني عبود، نحو فلسفة عربية للتربية، القاهرة: دار الفكر، ١٩٧٩، ص٢١٥.

٣٠-القرآن الكريم – النحل/ ٨٩.

٣١-العلي، مرجع سابق، ص٢٠.

٣٢-النوري وعبود، مرجع سابق، ص٢٧٢.

٣٣-صالح العلي، مفردات اللغة العربية، منابع دراستها، مجلة المجمع العلمي العراقي، ج١، مج ٤١، بغداد، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ١٤١٠هـ ١٩٩٠، ص٢٩ – ٣٠.

٣٤-المرجع نفسه، ص٣٠ - ٣١.
٣٥-المرجع نفسه ص٤٢.
٣٦-إسحاق الفرحان، التربية الإسلامية بين الأصالة والمعاصرة، عمان: دار الفرقان ط٣، ١٩٨٣، ص٣٧، ٣٨.
٣٧-القرآن الكريم - الذاريات / ٥٦.
٣٨-القرآن الكريم - الأنعام / ١٠٢ - ١٠٣.
٣٩-الفرحان - مرجع سابق، ص٣٩.
٤٠-القرآن الكريم - طه/١١٤.
٤١-القرآن الكريم - البقرة / ١١٥.
٤٢-ديوان الشافعي، ص٨٨.
٤٣-القرآن الكريم - البقرة / ١١٥.
٤٤-الفرحان - مرجع سابق ص٣٩.
٤٥-القرآن الكريم - الروم / ٢٢.
٤٦-القرآن الكريم - الأنبياء / ٢٢.
٤٧-القرآن الكريم - فاطر / ٢٨.
٤٨-حديث شريف.
٤٩-القرآن الكريم - الرعد /١١.
٥٠-ديوان الشافعي، مرجع سابق ص٦٩.
٥١-المرجع نفسه ص٩٩.
٥٢-الفرحان، مرجع سابق ص٤٤.
٥٣-المرجع نفسه ص٣٩.
٥٤-المرجع نفسه ص٣٩ - ٤٠.
٥٥-القرآن الكريم، الحجرات / ١٣.

٥٦-الفرحان، مرجع سابق، ص٤٠.

٥٧-القرآن الكريم - التوبة/ ١٢٢.

٥٨-القرآن الكريم - إبراهيم / ٤.

٥٩-محمود شيث خطاب، سمات سفراء النبى، مجلة المجمع العلمي العراقي ج٤، مج ٣٦، بغداد، مطبعة المجمع العلمي العراقي، ربيع الأول سـنة ١٤٠٦هـ - كانون الأول سنة ١٩٨٥م ص٨.

٦٠-القرآن الكريم - البقرة / ١٤٣.

٦١-القرآن الكريم - الحجرات / ١٠.

٦٢-الفرحان، مرجع سابق / ص٤٥.

٦٣-القرآن الكريم - الحجرات / ١٣.

٦٤-القرآن الكريم - الحشر / ١٨.

٦٥-الفرحان، مرجع سابق، ص٤٣ - ٤٤.

الفصل الثالث

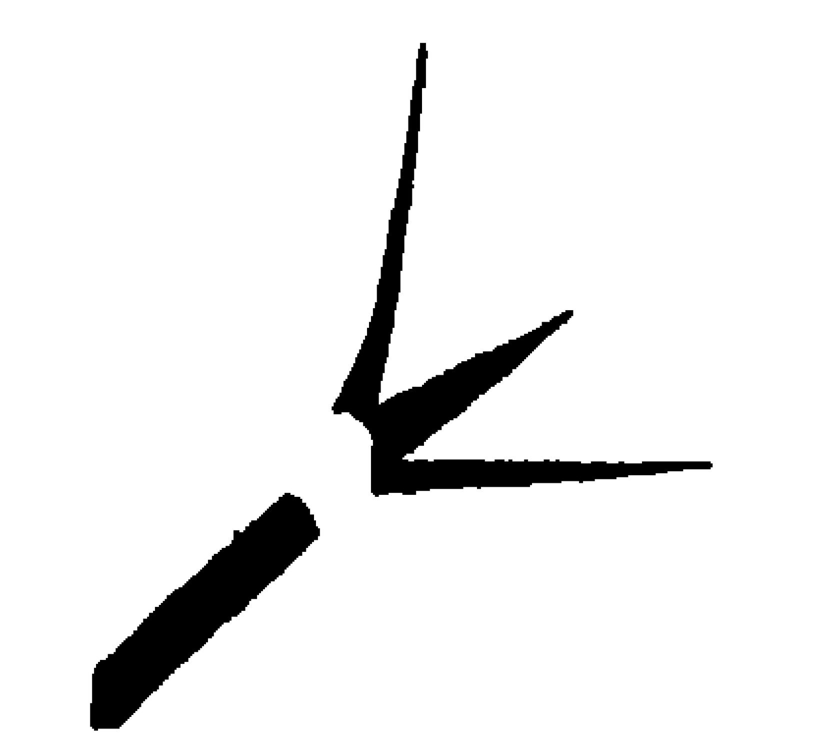
الأصول الاجتماعية والثقافية

التربية والمجتمع والثقافة

المبحث الأول : الأصول الاجتماعية : التربية والمجتمع.

المبحث الثانى : الأصول الثقافية : الثقافة والتربية.

المبحث الثالث : المؤسسات التربوية.



القسم الثانى

الأصول الاجتماعية والثقافية

التربية والمجتمع

مقدمـــة:

معلوم أن التربية تبحث في الإنسان وتتوجه إليه من حيث هو كـــائن بشري مخلوق لغاية، وموجود على هذه الأرض لهدف .. وهو تبعاً لطبيعته الإنسانية يعيش في مجتمع ويتعامل مع الآخرين، ويـــؤدى وظيفـــة معينـــة وأدواراً محددة وفق قدرته واستعداده، ومن خلال غمل وخبـــرة وتواصـــل اجتماعي، من هنا، ينظر إلى التربية التي تحقق التنشئة الاجتماعية والعامة، المتكاملة والمتوازنة، أنها عملية اجتماعية تستمد مادتها من المجتمع وثقافته لتعمل على صياغة الناشئة والشباب والأفراد وفق هوية المجتمع وثقافته.

في هذا القسم نتناول التربية وعلاقاتها بالمجتمع والثقافة، على قاعدة أن التربية تقوم في رسالتها على أسس وأصول، وتمثل الأســـس والأصـــول الاجتماعية والثقافية أهم هذه الأسس والأصول، وأكثرها تأثيراً في التربيـــة تغذية وتغذية راجعة. فالمعروف أن التربية في الوقت الذي تستمد مادتها من المجتمع وثقافته كما أشرنا، تعمل على مد المجتمع بالجديد، وتسعى إلى تنمية الأفراد اجتماعياً وثقافياً وإعدادهم للإسهام الفاعل في حركة المجتمع فى شتى مناحي الحياة المختلفة، فالإنسان معني بهذه الحركة ومسئول عـــن تفعيلهـــا وتشكيل اتجاهاتها باعتباره مستخلف على هذه البسيطة ويتحمل عبء التنمية والإعمار.

نسير في تناولنا لموضوعات هذا القسم عبر ثلاث محطات هي.

المبحث الأول : التربية والمجتمع.

المبحث الثانى : التربية والثقافة.

المبحث الثالث : التنشئة الاجتماعية والمؤسسات التربوية.

ونسعى من خلال هذا القسم إلى إبراز عمق التربية وعمق الصلة والأصول الاجتماعية والثقافية في فعل التربية وغايتها، فتعالوا معنا نقف جميعاً على ما تحمله المحطة الأولى من المعلومات عن المبحث الأول التربية والمجتمع.

المبحث الأول

الأصول الاجتماعية للتربية

قبل الشروع في أية تفاصيل عن الأصول الاجتماعية للتربية وبيان معانيها وتكويناتها، نجد من المنهجية العلمية البدء بوقفة متأنية عند المجتمع لنلتمس طريقنا بعلم إلى ما نريد ..

المجتمع: كلمة تطلق على مجموعة من الأفراد يعيشون في بيئة جغرافية معنية بحدود ومعالم واضحة، مرتبطين بذات اجتماعية وثقافية تطبعهم بطابع وخصوصية تميزهم عن غيرهم، ويظهر ذلك باكتسابهم للغة وثقافة مشتركة، وبتوافر شعور مطلق وحقيقي بالانتماء يترجم بالعمل الدؤوب لخدمة مجتمعهم من خلال المؤسسات التي يقومون بتكوينها والتي يضمنون من خلالها مستقبلاً يليق بهم وبطموحاتهم، ويحقق الرفعة لهم ولمجتمعهم.

وهكذا يكون لفظ المجتمع من أعم الألفاظ التي تطلق على مجموعة من الأفراد والعلاقات الإدارية التي تنظم هؤلاء الأفراد، وهو يتكون من عدة أنساق فرعية متداخلة وكل نسق فيها هو عبارة عن بناء له وظيفة معينة، والمجتمع يكون على عدة مستويات كالأسرة والحي والقرية والمدينة والقطر أو العالم ككل[١] ولذلك نقرأن ونسمع عن مجتمع العائلة ومجتمع الحي، ومجتمع القرية، ومجتمع المدينة، والمجتمع القطري مثل المجتمع اليمني، وكذا على المستوى القومي نقول المجتمع العربي، وعلى المستوى الدولي نقول المجتمع الدولي.

والمجتمع هو في الواقع مجموعة من الأفراد يعيشون في بقعة جغرافية محددة ويعملون وينشطون فكرياً ودينياً في المجالات المختلفة من أجل تحقيق أهداف ومصالح مشتركة.[٢]

وأفراد المجتمع عندما يعملون وينشطون فإنهم غالباً ما يفعلون ذلك عن طريق ترتيبات معينة تعرف بالتنظيمات الاجتماعية الأسرة والمدرسة والمصنع وغيرها .. ولكل تنظيم اجتماعي بناء خارجي أو بنية أو هيكل ولهذا البناء وظيفة معينة تحدد مهامه ومسئولياته وواجباته، وهذا البناء هو عبارة عن عدة مراكز يحتلها الأفراد بموجب شروط اجتماعية معينة، ويلحق بكل مركز توقعات معينة هي عبارة عن الأدوار التي يجب أن يلعبها الفرد الذي يشغل هذا المركز، فالأسرة تنظيم اجتماعي وبناء يتكون من مركز الأب ومركز الأم والطفل أو الأطفال.(٣)

سمات وخصائص المجتمع: لكل مجتمع سماته وخصائصه التي تميزت عن غيره، وفي الوقت ذاته هناك سمات وخصائص ينبغي أن تتوافر عند كل مجموعة من الأفراد لكي نطلق عليهم لفظة "مجتمع" وهذه السمات والخصائص يمكن عرضها على النحو التالي:

١- وجود مرجعية يحتكم إليها المجتمع وينتظم في حياته على أساسها

٢- وجود تجانس في أنماط السلوك التى يلتزم بها أفراد المجتمع ويحتكمون بها إلى جماعة مرجعية وقيم ثابتة، تقف أرضية وإطاراً لحركة الأفراد وتفاعلهم مع بعضهم، ومع غيرهم.

٣- وجود حيوية وحركة دائبة، بحيث لا يتسم المجتمع بالسكون والجمود، ويتسم بالحركة والتغيير، والتطور وإنتاج المفيد والجديد، ليشكل تراكماً على ما أنتجه الأسلاف، ورفداً وتغذية للحاضر، ليستفيد الأخلاف.

٤- وجود شعور قوي وحقيقي بالانتماء، وهذه خاصية مهمة إذ بغيابها يفتقد الأفراد معنى الانتساب إلى مجتمع، أو مشترك. فالشعور بالانتماء مهم وينبغي أن يترجم إلى أفعال تحقق للمجتمع النفع وتؤكد معاني الوجود لهذه المجموعة من الأفراد الذين ينتظمون بعقد ولاء وانتماء لبعضهم على هدى مرجعية وخصوصية تميزهم وتضبط أفعالهم إرادياً قبل الضبط اللا إرادي والقسري.

٥- الشعور بالمسئولية من خلال التفاعل الاجتماعي، الذي ينبغي أن ينتج عند خدمة حاجاتهم، وتحقيق ما يمكن تحقيقه من طموحات تلبي متطلباتهم الحياتية المختلفة، وهذه الحاجات إذا لم تشبع فإنها تسبب للفرد توتراً واضطراباً واختلالاً في توازنه، ولهذا نجد إن إشباع تلك الحاجات يتطلب من أفراد المجتمع أن يعملوا متعاونين، منسقى الجهود بشكل منظم ومستمر، وعليه فالمجتمع عبارة عن وحدة اجتماعية اقتصادية كلية مترابطة في حركة مستمرة، يتبوأ فيها النشاط والعمل منزلة رفيعة.(٤)

النظام الاجتماعي: رغم التباين في ألفاظ الكثير من التعريفات التي تناولت النظام الاجتماعي، إلا أنها تتفق على أن النظام الاجتماعي هو الأساليب المقررة المقننة للسلوك الاجتماعي، وأن هذا السلوك يعمل على إشباع حاجات معينة(٥)، ويقوم هذا النظام على أسس تعينه على البقاء والاستمرار من أهمها:

١- القيم الثابتة التي اختارها المجتمع، وسلم بها عن قناعة.

٢- الجزاءات الاجتماعية التي تضمن ردع من يخل بأسس النظام وقيمه الثابتة.

٣- التراكم من الخبرات التي ينتجها الإنسان في مسيرته، وتكتسبها الأجيال بالتعليم والتدريب، ونقل الخبرة من السلف إلى الخلف، والتي ترسم ملامح الحياة، وتحدد استمرارها وتواصل تداولها لأجيال بما في ذلك تلك الملامح التي ترسم حياة الأجيال التي فنت وصارت في ذمة الحياة، ولكنها تركت بين يدى الحاضر ذكرى لوجودها السابق وفعلها الاجتماعي بخاصة والعام بعامة.

عناصر النظام الاجتماعي: ينبغي لأي نظام اجتماعي إن أراد البقاء والاستمرار أن يتكون من عدد من العناصر أهمها:

١- وجود غاية وأهداف تترجمها ونظام يساعد على تحقيقها على الواقـــع، ويسهم وفق ضوابط محددة في تحديد سلوك الأفراد والمجتمع على حـــد سواء في مسيرتهم نحو تلك الغاية.

٢- البناء الموضوعي للنظام الاجتماعي على قاعدة رصينة من القيم الثابتة حيث تمتلك المجتمعات قيماً ثابتة وأخرى قابلة للتعديل والتطوير، ومن ثم التغيير والتغير. والقيم الثابتة، ذات أهمية خاصة في توجيه ســلوك الأفراد وأغلبية المجتمع، ووفق القرب منها والبعد عنها تتحــدد مكانــة الفرد في مجتمعه، وبها يكتسب القيمة الحقيقية لوجوده في المجتمع الذي ينتمي إليه، ومن المعلوم أن القيم الثابتة لا يشترط أن تكون قيماً لكــل أفراد المجتمع، بل هي تلك القيم التي يتفق عليها أغلبية أفراد المجتمــع ويرتضونها عقيدة وناظماً لسلوكهم يحتكمون إليهــا وينتظمــون فــي مجتمعهم على أساسها.

٣- الإطار المرجعي، وهو إطار يختاره أفراد المجتمع مع وجود القيم الثابتة وقد يكون نظاماً أيديولوجياً أو عقيدة سياسية وما شابه ذلك وقد يظهــر في المجتمع أكثر من إطار مرجعي، ولكنه في كل الأحوال رغم تعدده ركناً مهماً من أركان النظام الاجتماعي، لأنــه لا يتنــاقض وطبيعــة المجتمع.

٤- الجماعة المرجعية، وهي الجماعة التي ينضوي تحتها الفــرد، ويعلــن انتمائه لها، ويدافع عن أفرادها، ووجودها، ومن أبرزها الأسرة، القبيلة، المنظمة الاجتماعية والسياسية والهيئة وما شابه ذلك.

التربية والمجتمع: مما سبق يتضح أن أى مجتمع له خصوصيته ولــه نظامه الاجتماعي، مما يتطلب من المجتمع ضماناً لاستمراره أن يتبنى نظاماً تربوياً يتولى مهمة تشكيل أفراده وفق مرجعياته وضوابطه. والتربية هي أداة المجتمع في تشكيل أفراده على النحو الذي يريده، لذلك فهي تعمل في ضوء

نظام اجتماعي يتميز عن غيره من النظم. فأفراد المجتمع اختاروا نظاماً اجتماعياً معيناً يحقق أهدافهم. وانتساب الأفراد لمجتمع معين ليس معناه أنهم أعضاء فيه لمجرد أنهم ولدوا في ذلك المجتمع، وإنما لأنهم إلى جانب ذلك يرون العالم وما فيه من أشياء على نحو ما يراه المجتمع، بمعنى أنهم يستخدمون في إدراكه نفس المعاني والدلالات التي تستخدمها قطاعات المجتمع.(٦)

على هذا النحو ينظر إلى التربية أنها تعبر عن وجهة نظر اجتماعية، فهي تختار خبرات معينة وفق قيم واتجاهات محددة، تحقق أهداف المجتمع، ومحور تلك الخبرات هو المجتمع نفسه، لأن الأهداف تشتق من المجتمع، وتدور المناهج حول ظروف المجتمع، وينفذها إداريون وفنيون ملتزمون بوجهة نظر مجتمعهم، وترجمة تلك الأهداف من مجرد أفكار وأماني إلى واقع ملموس يجعل حياة المجتمع تفيض بالخير للجميع.(٧)

ويمكن قراءة ما تعنيه التربية من وجهة النظر الاجتماعية في المحاور التالية:

أولاً : التربية عملية اجتماعية :

من الثابت عند طائفة من الباحثين في التربية والمجتمع أن التربية عملية اجتماعية تتم من خلال وظيفة التنشئة الاجتماعية للنشء والشباب، وتحقق التكيف بين الفرد والمجتمع، وتشيع في أوساطهم قيماً ومفاهيم تسهم في صياغة شخصية الناشئة والشباب، وترسم أنماط سلوكهم. والثابت أيضاً أن هذا الفهم قد انعكس في كتابات عديدة أكدت في سياق تعريفاتها أن التربية عملية اجتماعية. هذا الفهم ينسجم مع الوظيفة الاجتماعية للتربية، المتمثلة بإعداد المواطن الصالح، الذي يعيش حالة من التوازن والتكيف الاجتماعي، الباعث على التفاعل الإيجابي للفرد في تنمية المجتمع وتطوره.

ثانياً: غايات التربية الاجتماعية:

وهكذا تصبح التربية عبر مؤسساتها عمليه اجتماعيه، تنطلـق مـن المجتمع وتعود إليه برسالتها ومخرجاتها، ويظهر ذلك بجلاء واضح في سعي التربية الدائم عبر مؤسساتها إلى تحقيق غاياتها الاجتماعية التي يمكن تحديد أهمها بالتالي:

١- تحقيق التكيف وتكوين القيم من خلال:

أ - الاستقلال الذاتي للفرد والمجتمع بإشاعة الثقة في النفس والاعتماد عليها.

ب - تكوين الاتجاهات الاجتماعية والنفسية للإنسان.

ج - تكوين القيم الأخلاقية والوجدانية في نفوس أفراد المجتمع وبمـا يؤدي إلى شيوع المحبة والانسجام والتآلف والسلام.

٢- التطبيع الاجتماعي المؤدي إلى التكيف والتآلف بين الفرد والمجتمع وشيوع السلام الاجتماعي:

نجد في كل مجتمع من المجتمعات عمليات مختلفة للتدريب والتطبيع تكسب الفرد الأفكار والقيم والمعايير، بل والانفعالات التي تناسب كل نـوع من أنواع الأدوار الاجتماعية في الأسرة والمهنة والدين والسياسة والتعلـيم والطبقة الاجتماعية ... وعملية التطبيع هذه يجب أن لا تفهم على أنها عملية فردية تماماً، أو على أنها عملية سيكولوجية فحسب وعلى أن هـذه العمليـة تتأثر بشخصيات الأفراد الذين يشتركون فيها كالآباء وتتكون أيضاً من تنمية شخصية الفرد ولكنها في نفس الوقت عملية اجتماعيـة .. عمليـة التطبيـع الاجتماعي من المشكلات الوظيفية التي لا يمكن الاستغناء عنها في جميـع المجتمعات وفي جميع الجماعات التي تتكون منها هذه المجتمعات.[٨]

٣- تكييف الأهداف التربوية مع الأطر الثقافية:

فضلاً عما تقدم فإن قيم المجتمعات وعاداتها وتقاليدها ومثلها العليا تعمل على توجيه تصرفات الأفراد، وتحدد لهم الأطر المرجعية التي تحكم تصرفاتهم وأنماط سلوكهم، فهي مؤثرات ذات وظيفة تربوية لأنها تشكل أنماط فكرية وسلوكية لجميع الناس محددة بذلك أيضاً اتجاهاتهم، وهذا مما يعطي أهمية كبرى إلى عملية تكييف الأهداف التربوية والمناهج الدراسية مع الأطر الثقافية[٩] ومن هذه العملية يحدث التوازن في الشخصية مع المعطيات الثقافية للمجتمع، مما يعزز الشخصية الوطنيه وينقلها إلى درجة أكثر تفاعلاً مع المجتمع اخذاً وعطاءً، ولنا وقفة مع التربية والثقافة، نتبين خلالها تفاصيل هذه العلاقة وأبعاد هذه المعاني.

٤- تعزيز الترابط الاجتماعي وانتماء الفرد للجماعة:

التربية باعتبارها عملية ووسيلة فعالة لإكساب الأفراد المعايير الاجتماعية، والقيم والأطر المرجعية المشتركة، تعمل أيضاً على زيادة انتماء الإنسان للجماعة، وزيادة تكيفه واندماجه فيها، مما يؤدي إلى تكامل الثقافة واتساقها، وترابط عناصرها، مع بعضها مما يعطيها صفة الديناميه . ودرجة ترابط أعضاء الجماعة يكون عن طريق ما تمليه القواعد والمعايير الاجتماعية، والتي لابد من إيصالها للأعضاء عن طريق التربية.[١٠]

والتربية داخل الجماعات تتضح من خلال تعلم الفرد أسلوب حياة مجتمعه، ويتم هذا التعليم حسب مراحل، وبصورة تدريجية، وأسلوب حياة لمجتمع هو باختصار ثقافة ذلك المجتمع، وبما أن هذه الثقافة سلوك متعلم يكتسبه الفرد باعتباره عضواً في جماعة ما فعن طريق تفاعله داخلها يتعلم هذه الثقافة، ومن جهة ثانيه يشارك في صنع ثقافة الجماعة والمجتمع عن طريق العمل والفكر وتنتقل هذه الثقافة إلى الأجيال اللاحقة عن طريق

التربية[11] وعبر هذا الطريق المؤسسي ينتظم الفرد في الجماعة، ويتعزز الترابط الاجتماعي، الذي يرداد قوة واكتمالاً بتأصيل انتماء الفرد إلى الجماعة والمجتمع.

ثالثاً: أهمية التربية في تحقيق التغيير في إطار وظيفتها الاجتماعية:

يمكن القول أن التربية هي أداة التغيير الحقيقة عندما يصبح التغيير حاجة اجتماعية ناضجة ترفده قوى التغيير العامة الفاعلة في البناء الاجتماعي[12]، وفي ضوء هذا القول، نجد أن المجتمعات الإنسانية جميعها قد خضعت لتغيرات عميقة في بنيتها ووظيفتها وعلاقاتها، وأي واحد منها لا يستطيع أن يبقى دون أن يحقق التكيف بين ظواهره التربوية وظروف الحياة الجديدة.[13]

مما سبق يتضح أن التربية تضطلع بدورها في تكوين الناشئة وإعدادهم النفسي من خلال المجتمع ككلّ، ومن خلال ما يقدمه هذا المجتمع، وما يفرزه من نشاطات تربوية ومعان تربوية وغايات تربوية، والمجتمع الأكبر بدوره يتولى توجيه الناشئة وإعدادهم من أجل غايات، من خلال التربية المدرسية وسواها من المؤسسات التربوية المبثوثة في ثناياه[14]، ومن ثم، فأى تربية تعبر عن وجهة اجتماعية، لأنها تعنى اختيار نمط معين في الأنظمة الاجتماعية والخلق والخبرة، ومعنى هذا أن محور الدراسة في التربية هو المجتمع، فمنه تشتق أهدافها، وحول ظروف الحياة فيه تدور مناهجها، لتحقيق أهدافه تكون رسالتها في تربته الخصبة تترجم فلسفة هذا المجتمع إلى عمل بناء، وتغير وجه الحياة على أرض المجتمع إذ لا قيمة كبيرة للفكر التربوي النظري إلا إذا اقترن ببعض ديناميكيات العمل التطبيقي، فكما أن كل عمل بلا فكر يعتبر تخبطاً أعمى، فإن كل فكر بلا تطبيق يعتبر هراء .. ويستحيل حياة تفيض بالخير للجميع، فرداً أو مجتمعاً

إذا التحم هذا الفكر بالمجتمع. وهكذا فلابد أن يترجم الفكر إلى واقع اجتماعي، ولا يقتصر دوره فقط على مجرد الكلام الشفهي والشعارات[٥].

وهكذا تكون أهمية التربية الاجتماعية واضحة في إسهاماتها في:

أ - تحقيق التغيير والتغير الاجتماعي على قاعدة واضحة من المؤثرات المستوعبة، وفي سياق موضوعي من الاستجابة والتفاعل بالاستناد إلى الأطر المرجعية المعتمدة في المجتمع.

ب - إعداد الناشئة والشباب لأدوار اجتماعيه تنسجم مع قيم المجتمع وغاياته.

ج - الربط المنهجي المدروس بين الفكر التربوي، والواقع الاجتماعي المستهدف بالدراسه والتطوير لتحقيق الموائمه بين الفكر والتطبيق في سياق فكر المجتمع ومعتقداته ومعاييره ونظمه الاجتماعية.

النتائج التربوية المتوخاة:

يذكر التربويون والاختصاصيون في اجتماعيات التربيه أو علم الاجتماع التربوي إلى جمله من النتائج التربوية المهمه التي تشكلها التربيه في سياق الوظيفه الاجتماعيه، من أكثرها أهمية التالي:

١- تأصيل الانتماء وترسيخه: تعمل التربية عبر مؤسساتها على تحقيق الانتماء وتأصيله، على نحو متدرج يبدأ بالطفولة، ويتواصل بمراحل العمر المختلفة، ويستمر حتى الوفاة.

٢- تحقيق التكامل والدمج: يقال أن التربية تكامل ودمج، دمج لقوى الحياة في عمل الجسم المنسجم، ودمج للقابليات الاجتماعية ضمن التكيف مع الرمز الاجتماعية، ودمج القوى الروحية عن طريق الوجود الجسدي والوجود الاجتماعي، ضمن التفتح الكامل لشخصيته الفردية[٦] وتحصيل حاصل القول أن لا سبيل غير سبيل المجتمع إذا اردنا أن نبلغ بالتربيه إلى تحقيق التكامل والدمج للفرد والمجتمع على أرضيته

ومحتوى وأبعاد القيم الحضارية والروحية المثلى[١٧] الممتدة بجـذورها ومعانيها إلى المجتمع، وهذا شرط لازم لهذه النتيجة المتوخاة مـا لـم فالبناء سيكون بعيداً بل ومتناقضاً مع المجتمع إذا تم بعيداً عن أرضيته وقيمه. فالفرد لا ينتمي إلا لمجتمع يشعر فيه بالزمالة، وتحقق بين أفراده حاجاته ومطالبه عن طريق علاقات تقوم على لغة مـشتركة وعـادات وتقاليد مشتركة، وتراث ثقافي مشترك، ولعل في هذه الشعوب ما يفسر فشل المجتمعات الاستعمارية، مثلاً؛ في جذب الحقيقة التي خضعت لها ومحاولاتها لتدريب شخصياتهم على ثقافة غير ثقافتهم.[١٨]

وبهذه النتائج وعبر محاور التربية عملية اجتماعية تتشكل خلاصـة تمثل معاني العلاقة بين التربية والمجتمع يمكن قراءتها في التالي:

١- أن الفرد وفق هذه العلاقة بين التربية والمجتمع مـن ناحيـة والفـرد والمجتمع من ناحية ثانية، والفرد كمستهدف من التربية والمجتمع مـن ناحية ثالثة، يتخذ مستويات المجتمع وتقاليده وعاداته وقيمه أساساً لحكمه على الأحداث التي يتعرض لها، كما أنها تحـدد الكثيـر مـن آمالـه وتوقعاته، وهذه المستويات والقيم التي تشبع بها الفـرد فـي المجتمـع تصبح المعايير التي يحكم في ضوئها على المجتمعات الأخرى، وينطبق هذا على نظرة الفرد إلى طبقته وإلى الطبقات الأخرى داخل المجتمع[١٩] من هنا نشأت الحاجة إلى نظرة علمية وقواعد موضوعية للتربية تحقق التوازن وتحفظ شخصية الفرد والمجتمع.

٢- أن النظرة إلى الفرد تصبح نظرة تراه أنه كائن حي بشري يتفاعل مـع معطيات الحياة وخبراتها، والتي تتكون بها معارفه، باعتبار أن الخبـرة مصدر مهم من مصادر المعرفة، وتصبح التربية بذلك عملية تعلم مـن هذه الخبرة وإعادة تكوينها ومراجعتها وتجديـدها، ووسـيلة لمواجهـة مشكلات الحياة وسبيلاً للإنتاج والابتكار وطريقاً يمكن الإنـسان مـن

تغيير سلوكه وتغيير ظروفه وإعادة تشكيل الحياة وصولاً إلى مطالب التقدم الاجتماعى.[٢٠]

٣- أن الكثير مما يكونه الفرد من أهداف وتوقعات ومستويات وقيم، تعتبر جزءاً من ثقافته، ويحدث هذا التفاعل بطريقة مباشرة في علاقات الأفراد المباشرة كما يحدث عن طريق وسائل الاتصال الأخرى من صحف وإذاعة وكتب وغيرها مما يعتبر مصدراً تتزايد أهميته وتأثيره في المجتمعات الحديثة .. ويحدث كل ذلك التفاعل، في سياق ما يسمى بالعملية الاجتماعية[٢١] هذه العملية الاجتماعية هي العملية التي تمكن من تشكيل الشخصية الملتزمة للمجتمع وقيمه، وتأصل على ذات القاعدة هويته وطموحاته في الحاضر والمستقبل في الذات والجماعة، في الأنا والآخر، وتجعله يتمتع بصفات وخصائص تميزه عن غيره، وتؤكد خصوصيته، ومن هنا تنشأ الحاجة إلى التربية لتضطلع بدورها في هذا المضمار عبر قيامها بتلبية الحاجات التربوية للفرد والمجتمع عبر تنمية أبعاد التربية الاجتماعية ورعايتها والمتمثلة بالتالي:

- **التربية الجسمية:** وهي التربية التي تعني بالتنمية الجسمية السليمة.
- **التربية الصحية:** وهي التربية التي تعمل على إشاعة الوعى الصحي وترسيخه لضمان نشأة سليمة ومراعاة دائمة للقواعد الصحية حماية للفرد والمجتمع.
- **التربية الخلقية:** وهي التربية التي تسعى بوسائل متعددة لتأصيل القيم وترسيخ الممارسات الأخلاقية مع النفس والغير، على قواعد العقيدة وقيم المجتمع وعاداته، وبما يمكن الفرد من اكتساب أخلاق يرضى عنها المجتمع ويحمدها له.
- **التربية الوطنية:** وهي التربية التي تعمل على غرس قيم الانتماء ومعاني المواطنة الإيجابية التي تجعل من الفرد حارساً أميناً لوطنه ومكتسباته وسيادته.

التربية الترويحية: وهي التربية التي توفر للفرد والمجتمع وسائل الترويح عن النفس وإشاعة أنشطة وبرامج تعمل على امتصاص أوقات الفراغ، وإحلال أجواء المرح والمحبة على قاعدة هادفة وغاية سامية منشودة.

التربية المهنية: وهي تربية تعمل على إعداد الفرد من أجل وظيفة ومهنة وكذا إعداد المجتمع على حد سواء، ليكون الفرد والمجتمع منتجين وقادرين على استثمار الموارد وتوظيفها في صالح الفرد والمجتمع.

- التربية من أجل النمو واكتساب المكونات الاجتماعية والثقافية والنفسية
- **التربية من أجل تعميم أنماط السلوك.**
- **التربية من أجل اكتساب خبرات اجتماعية:** تساعد على السيطرة الاجتماعية.

وبعد هذا العرض يقف أمامنا سؤال مفاده، ما هي الأصول الاجتماعية وكيف نتعرف على الوظيفة الاجتماعية للتربية؟

نصل من هذه الوقفة إلى أن المجتمع بكل مكوناته يمثل الاصول الاجتماعية للتربية وحيث لا تستقيم التربية إلا بها وعليها وهي.

- المعتقدات وما يتصل بها من قيم ومثل عليا.
- العادات والتقاليد والأعراف الموروثة.
- الاتجاهات الاجتماعية الناشئة عن التفاعل بين الأفراد والنظم القائمة والقيم السائدة في المجتمع أو الوافدة إليه
- المعايير الاجتماعية، التي تحكم وتضبط السلوك الاجتماعي وتحددها
- الأطر المرجعية: ونعني بها المرجعيات التي يحتكم إليها الفرد والمجتمع
- الجماعة المرجعية، وهي الجماعة التي يختارها الفرد وينتمي إليها طواعية ويحتكم إليها بتصرفاته، وقد تكون الأسرة، الحرب، المنظمة الاجتماعية.

تلك هي الأصول، فما هي الوظيفة؟

الجدير بالذكر أن التربية في الوقت الذي تقف في وظيفتها الاجتماعية على ما سبق، فهي أيضاً تسهم وبفاعلية على نحو مقصود وغير

مقصود في تأصيلها وترسيخها، وتنمية وتطوير ما هو قابل منهـا للتطـوير والتنمية مثل:

- الاتجاهات الاجتماعية.
- المعايير الاجتماعية.
- التنظيم الاجتماعي.
- المراكز والأدوار الاجتماعية.

كون هذه الجوانب والأصول تتأثر بالمتغيرات وتستجيب للمستجدات وتتفاعل من خلال المؤسسات الاجتماعية المتمثلة، بالأسرة والمدرسة والبيئة الاجتماعية، والمؤسسات الاجتماعية المختلفة، مع هذه المؤثرات مما ينـتج عنه أنماطا جديدة من السلوك والاتجاهات والمراكز والأدوار الاجتماعية.

علاقة التربية بالعلوم الاجتماعية والإنسانية:

*هذا التأكيد لهذه الوظيفة الاجتماعية للتربية جعل العلاقة بين التربية والمجتمع، وكذا الخصائص الاجتماعية مجالاً مهما من مجـالات الدراسـة العلمية الاختصاصية، أفضى إلى ولادة حقول اختصاص ربطت بين التربية والمجتمع وحققت من خلاله تواصلاً علمياً ومعرفياً.

ومن أبرز هذه الحقول وأهمها الفلسفة وفلسفة التربيـة، باعتبارهـا جوهر الفكر وأساس التوجيه لأي مجتمع، فبدون توجيه فلسفي واضح يصير المجتمع في مهب الريح تتقاذفه إلى حيث تشاء .. وكذا حقول علم الاجتماع، وعلم الاجتماع التربوي، واجتماعيات التربية، علاوة على حقل علم الـنفس، وعلم النفس التربوى، ومع كل هذه الحقول يأتي حقل علم الإنسان في مكانة مهمة إلى جانب علم الاجتماع ليشكلان أساساً في دراسة الإنسان وحركتـه الاجتماعية.

هذه الحقول وغيرها من حقول العلوم الإنسانية والاجتماعية، احتلت موقعاً مهماً في برامج التأهيل والدارسة والبحث العلمي في معظم المؤسسات

العلمية والأكاديمية والبحثية ذات الصلة بالتربية ومجالاتها باعتبار التربية عملية تتأثر بفعل كل ما يحيط بالإنسان ويتولد عنه، ونشأ عن هذه الولادة عمقاً جديداً في الدراسات التربوية والاجتماعية على نحو أخص، مما أدى إلى تأكيد أهمية الأصول الاجتماعية في العملية التربوية، كأصول تمثل الأرضية والنبع والمصدر لمكونات التربية ومفاصلها.

من هنا برزت إلى الواقع التربوي بخاصة والعلوم المتصلة بالإنسان بعامة العديد من العلوم ارتبطت موضوعاً وأبعاداً، وأهدافاً ورسالة بالتربية، إسهاما في تحقيق الأبعاد التربوية وغاياتها في إنتاج وسائل تمكن الإنسان من أداء رسالته ومعالجة مشكلاته بحكمة وتوازن واقتدار عملي دقيق. وهكذا امتدت التربية بصلاتها إلى كل شيء يمت بصلة بالإنسان والكون والحياة باعتبار التربية في جوهر ما تسعى إلى تحقيقه هو التوازن بين الإنسان والكون وبما ينتج من حياة، تحقق له النفع من قدراته التي أودعها الله سبحانه وتعالى فيه، وكذا الانتفاع بما أودع سبحانه وتعالى في الكون الفسيح المسخر للإنسان من موارد وخيرات.

القراءة التالية، والتي نعرضها بتركيز وبعيداً عن التفاصيل، لأهم العلوم التي ترتبط بصلة وثيقة بها، كنماذج مختارة في إطار المفهوم الواسع للتربية من ناحية وكونها عملية اجتماعية، نفسية، معرفية، من ناحية أخرى تبين طبيعة العلاقة ونوعها: والعلوم هي:

أولاً: التربية والفلسفة:

يؤكد باحثون وفلاسفة أن الفلسفة جهد بشرى يستهدف الكشف عن الحقيقة وباطنها وحيثياتها وصولاً إلى صناعة القرار الحكيم[٢٢] ويذكر الفارابي أن الفلسفة في نشاطها لم تكن ذات أصل عربي، ونتيجة للتواصل المعرفي بين العرب والمسلمين وعلوم الأقدمين، وأقدامهم على الترجمات لها

اتصلوا بالفلسفة وعرفوا عنها ودخلت ميادين المعرفة الإسلامية، وأصبحت المعرفة الإسلامية في جانب الفلسفة الإسلامية مميزة وذات طابع إيماني، وهذه هي الفلسفة التي نتعامل معها كمسلمين والتي تعمل العقل على قاعدة الإيمان، لا تتجاوزه ولا تخضعه لمعايير البشر ودعواتهم الفجة. من هنا وعلى أية حال أن أهم ما تسعى إليه الفلسفة هو وضع الصيغ والمفهوم لكل ما يقع في نطاق الخبرة الإنسانية ودراستها وإدارتها، لكل مدرسة فلسفية على النحو الذي تراه يستقيم ورأيها لهذه الخبرة ومساراتها وخالقها ومحركها، والفلسفة بهذا المنحى قد عرفت مقصدها.(٢٣)

واتساقاً مع هذه المقاصد والمجالات الواسعة للفلسفة يحدد باحثون وظائف الفلسفة على ذات القدر من السعة والشمول بالآتي: الوظيفة الثقافية، والوظيفة الاجتماعية، والوظيفة السياسية، والعلمية، التأملية، الروحية، المثالية.(٢٤)

ويلخص الباحثان النوري وعبود مفهومهما للفلسفة بقولهما "الفلسفة أو الحياة الفلسفية هي حياة العمل الذي يكون رائدها الفكر الصحيح لا حياة التقليد واتباع القديم وإيثار الهوى".(٢٥)

في ضوء ما سبق يمكن القول أن الفلسفة لا تبعد كثيراً في اتجاهاتها وجوهرها عن التربية، متى ما استحضرنا اتجاهات التربية ومجالاتها وجوهرها، ومتى ما عرفنا أيضاً اهتمامات هذه وتلك(٢٦). وبهذا نرى أن الفلسفة خلاصة لطبيعة تفكير المجتمع ومعتقداته وطموحاته، وهي بذلك تشكل من وجهة نظرنا أرضية تقف عليها التربية وتسير بها في هذا المسار المحقق غاياتها وأهدافها(٢٧)،من هنا ارتبطت التربية في عالمنا المعاصر بالفلسفات الاجتماعية حيث أن أية فلسفة لا يمكن أن تحقق بالقانون وحده أو بإجراءات أو تنظيمات إدارية دون أن تستند إلى فكرة وسلوك يعبر عنه

الأفراد عبر تفاعلاتهم و علاقتهم وفي داخل أنظمنهم ودوائر نشاطهم[28].

وكما أن الفلسفة الاجتماعية تعتمد على نتائج الفلسفة في تحديدها للقيم وفي تحديدها لحقيقة الوجود، وفي تحديدها لقيمه المعرفه، فما فلسفة التربيه إلا تطبيق لنتائج الفكر الفلسفي في مجال التربية ...

وخلاصة القول أن التربية ترتبط أساساً بالفكر الفلسفي، عن طريق التفكير في الإنسان وبيئته الاجتماعية والطبيعية[29] ولعل في تحديد غاية التربية ما يكشف عن هذا التلاحم بين الفلسفة والتربية. أن الغاية من الفلسفة والتربية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالغاية من الحياة، والفلسفة تقرر ما ترى أنه الغاية من الحياة، والتربية تقترح الوسائل لتحقيق هذه الغايه.[30]

ثانياً : التربية وعلم الإنسان :

يدرس هذا العلم سلوك الإنسان من عدة أوجه، وعلماء الإنسان يقاربون أوجه الشبه والاختلاف بين البشر، ويهتمون بدراسة المجتمعات البشرية عامة من مجتمع الأقليات والمجتمعات الصناعية إلى المجتمعات البدائية.[31]

والإنسان بطبيعته يعيش في جماعة يكتسب فيها ومنها عاداته وتقاليده وقيمه وطريقة حياته، وطموحاته بواسطة التربية. هذه الحقيقة تقودنا إلى القول بحتمية العلاقة بين التربية وعلم الإنسان من حيث اشتراكهما معاً في الهدف واشتراكهما في جوانب الدراسة، فالتكيف الاجتماعي لا يمكن أن يتم لأي فرد في جماعته إلا من خلال التربية كعملية شاملة، والتعليم كعملية تعليمية تدريسيه.

من هنا يمكن القول أن الصلة وثيقة بين التربية وعلم الإنسان، وتظهر جلية في عملية نقل الثقافة إلى أجيال لاحقة، وفي نقل السلوك الإنساني النابع من ثقافة السلف إلى الخلف الجيل الناشئ الجديد.

ثالثاً: التربية وعلم الاجتماع:[٢٢]

من المؤكد علمياً ومنهجياً أن العلاقة بين التربية وعلم الاجتماع علاقة تداخل وتكامل واشتراك في مسرح العمليات لكلا العلمين، فالتربية في جزء من تعريفاتها أنها عملية اجتماعية، وهي تبعاً لذلك تبحث في المجتمع وتهتم بالإنسان والحياة، وعلم الاجتماع من العلوم التي تحاول تفسير الظواهر الاجتماعية ودراستها لبيان طبيعة العلاقات الاجتماعية وأسباب الاختلافات التي تصيبها وأساليب علاجها والتغلب عليها من ناحية وحماية المجتمع تماماً كما يحدث في العملية التربوية في توجهها للفرد والمجتمع.

ومن المفيد الإشارة أن أهم المواضيع التي يقوم علم الاجتماع بدراستها هي:

- **الثقافة:** كل نتاج فكري للإنسان والمجتمع سواء المادي أو اللامادي.
- **الجماعات الاجتماعية:** وهي الجماعات والفئات التي تشكل كل منها نسقاً اجتماعياً معيناً داخل المجتمعات وفي تكوينها.
- **الأفعال الاجتماعية:** وهي العمليات التي تصدر من الفئات الاجتماعية، وتمثل حركة المجتمع مثل: التعاون، الصراع، ... إلخ، من حيث الأغراض التي تبرز عنها، وكذا الموجهات والأسباب التي توجه مسارها.
- **التغير:** التغير سنة من سنن الله في الخلق، وهو ناموس قائم في حياة المجتمعات (ولن تجد لسنة الله تبديلا) والتغير يحدث داخل المجتمعات بفعل الحراك الداخلي أو بتفاعل العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة، وتمثل التربية والتعليم أهم هذه المؤثرات والعوامل التي تسهم بشكل مباشر وغير مباشر بإحداث التغيير وتحقيق التنمية للشخصية الإنسانية باعتبارها عملية اجتماعية وتعليمية في ذات الوقت.

ومن هنا جاءت الصلة بين التربية وعلم الاجتماع بحيث تصل درجة الصلة والعلاقة إلى مستوى التفاعل، وبما جعل الكثير من الباحثين والعلماء ينظرون إلى علم الاجتماع أساساً من أسس التربية بل وأهم هــذه الأســس وتظهر هذه النظرة في ظهور علم الاجتماع التربوي كعلم متخصص وموجه إلى التربية بعلمائه وباحثيه ودراساته وأفكاره، ويسعى هذا العلم أي علــم الاجتماع التربوى – إلى التأكيد أن التربية عملية اجتماعية تعمل من خلال مؤسساتها التربوية المختلفة ومنها المدرسة وسط المجتمع وتؤدي إلى إحداث التغير الاجتماعي والتنمية الاجتماعية داخله وهــي كــذلك تقــوم بوظيفــة اجتماعية ودور اجتماعى.

وعلم الاجتماع التربوي على هذا النحو يقوم بدراسة الإنــسان فــي اطار تربوي يتناول فيه جوانب كثيرة مثل علاقاته، والجوانب الاجتماعية في العملية التربوية، ويعمل على معالجة التربية بوصــفها ظــاهرة اجتماعيــة منميرة، وهو بذلك يهتم بدراسة الأنساق التربوية المختلفة، وتحديد القــوانين التي من خلالها يمكن تفسير تطور النظم التربوية في مراحلها المتتابعة فــي المجتمعات الإنسانية، وفي نطاق المجتمع الواحد، والوقوف على الترابطات الوظيفية بين مكونات الظاهرة التربوية باعتبارها ظاهرة اجتماعيــة، وبــين غيرها من الظواهر الاجتماعية الأخرى (كالنظم الــسياسية، والاقتــصادية، والأيديولوجية).

أما الميادين التي يبحثها علم الاجتماع التربــوي فهــي: العمليــات الاجتماعية داخل المؤسسة التربوية، وظيفة المؤسسة التربوية في نقل التراث الحضاري، وبناء الشخصية الاجتماعية التي يرضى عنها المجتمــع، رفــع المستوى الثقافي، تفسير العلاقة التي تربط الأفراد في مجتمعهم التربوي، كما يدرس التفاعلات التي تتم في تلك المؤسسات بين الأفراد والأدوار الاجتماعية

التي يقومون بها، كل ذلك فى نطاق عملية التطبيع الاجتماعي للأفراد وجعلهم مخلوقات اجتماعية فاعلة في المجتمع الأكبر.(٢٣)

رابعاً: علم النفس، وعلم النفس التربوي:

يعرف علم النفس أنه علم يقوم بدراسة سلوك الإنسان ونشاطه مع بيئته ودرجة التكيف معها، أي دراسة كل ما يصدر عن الإنسان من حركات وأقوال وأفعال ظاهرة وغير ظاهرة ومستوى تفاعله مع بيئته وقدرته على التكيف معها .. وبهذا تكون الصلة واضحة والعلاقة مع التربية التي تقوم بدراسة عملية تكيف الإنسان مع بيئته وتسعى من خلال برامجها وأنشطتها ومؤسساتها إلى تحقيقها وبما يعرف بالتربية المتوازنة والمتكاملة.

وإذا ما أمعنا النظر في الموضوعات التي يقوم علم النفس بدراستها سنجدها فى مجملها، موضوعات تربوية وتقع في دائرة التربية ومجالاتها البحثية، ومن أهمها (علم نفس النمو، علم نفس الطفولة، المراهقة، علم نفس الشخصية، علم نفس التعلم، علم نفس اللعب، وعلم نفس الفروق، وعلم النفس التربوي ..إلخ).

ولعل من المفيد أن نعرف شيئاً من علم النفس التربوي: أصبح علم النفس التربوي علماً له كيانه المستقل حيث تتركز اهتماماته في موضوعات التعلم، التعليم، التدريس، باعتبار رؤيته للتربية والمتمثلة فى كونها عملية يقصد بها تغيير السلوك، وعملية التعلم هي تهيئة المناخ الملائم لإحداث الأنماط السلوكية المنشودة في عملية التغيير.

من هنا نجد مؤسسات التأهيل والتدريب للمعلم بمستوياتها وأنواعها المختلفة تضع علم النفس التربوي ضمن قائمة الموضوعات المهمة في برامج الإعداد والتأهيل، ويأتي هذا الاعتراف نتيجة طبيعية ومنهجية لأهمية علم النفس التربوي في عمليات الإعداد والتأهيل للمعلم، فمن خلاله يمتلك

المعلم فهماً أعمق وإدراكاً أوسع للمواقف التربوية المختلفة وذلك بدراسة المبادىء النفسية المتصلة بعمليات التعلم والتعليم المدرسي، وكيفية التعامل مع المواقف التربوية التي كثيراً ما تبرز في الميدان بمرونة وموضوعية وبفهم واع ومسئول يساعد على تحقيق الأهداف التربوية في العملية التعليمية/ التعلمية، وعلى قمتها وفي مقدمتها الأهداف السلوكية.

وللتربية صلة وعلاقة بعلوم كثيرة صلتها وعلاقتها بالحياة وجوانبها المختلفة فهي ترتبط بصلة علمية بعلم الأحياء - علم الاقتصاد - علم السكان - علم السياسة - علوم الدين - علوم الجغرافيا - التاريخ - علوم اللغة وآدابها - الرياضيات ... إلخ. وعلوم أخرى كثيرة يصعب تناولها في هذه العجالة، ويمكن لكل قارىء التفكير فى جانب يراه واضحاً أمامه تتحقق فيه العلاقة العلمية بين التربية وعلم من العلوم.

الخاتمة:

هكذا يتضح لنا أن المجتمع بكل ميادينه ومجالاته وتكويناته المتعددة مجالاً للتربية بمفهومها الشامل، فالنظم والمؤسسات الاجتماعية عوامل ووسائل تربوية بالمفهوم الأوسع للتربية، حيث نجد فيها المكونات المهمة والأنماط المختلفة من الضبط والتكوين والتوجيه الاجتماعي، وهذه كلها تشكل عمليات تربوية هامة.(٣٤)

ومن هنا ندرك كيف يكون المجتمع قاعدة ومصدراً للأصول الاجتماعية للتربية التي تتشكل وتتماسك وتتمكن من الفعالية والتأثير بالنسيج الثقافي الذي يتداخل معها إطاراً ومادة ويلتحما معاً بوظيفة تربوية تحقق الغاية من التنشئة والتكوين للفرد والمجتمع وإنتاج الشخصية الملتزمة في كل عملياتها ومفاصلها، وبالأصول الاجتماعية والثقافية تتوافر القناة الآمنة والسبيل الممهد لعمليات التنشئة الاجتماعية الهادفة.

نقرأ في المبحثين التاليين، الأصول الثقافية، وعمليات التنشئة الاجتماعية ومؤسسات التربية، ونبدأ بالأصول الثقافية.

المراجع والهوامش

١- محمد أحمد موسى، التربية وقضايا المجتمع المعاصر، العين، دار الكتاب الجامعي ٢٠٠٢م ص١٠١.

٢- المرجع نفسه والصفحة.

٣- المرجع نفسه، ص١٠٢.

٤- صالح ذياب هندي وآخرون، أسس التربية، عمان: دار الفكر ط٣، ١٩٩٥، ص٤٢.

٥- المرجع نفسه، ص٤٤.

٦- المرجع نفسه، ص٤٥.

٧- إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، القاهرة، دار المعارف، ط٣، ١٩٨٠ ص١٠.

٨- د. محمد لبيب النجيحي، الأسس الاجتماعية للتربية، الكويت، دار القيم، ط٧، ١٩٧٧، ص١٠٢.

٩- د. سعيد التل وزملاءه، المرجع في مبادىء التربية، بيروت، دار الشروق، ط١، ١٩٩٣، ص١٤٠.

١٠-المرجع نفسه، ص١٤٩ - ١٥٠.

١١-المرجع نفسه والصفحة.

١٢-د. محمد جواد رضا، العرب والتربية والحضارة والاختيار الصعب، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩٣، ص٣٠.

١٣-عبد الله عبد الدائم، نحو فلسفة تربوية عربية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٩١، ص٦٥.

١٤-المرجع نفسه، ص٦٣.

١٥-إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، القاهرة، دار المعارف، ط٣، ١٩٨٠، ص١٠.

١٦-رونيه أوبير، التربية العامة، ترجمة د. عبد الله عبد الدائم، بيروت، دار العلم للملايين، ١٩٨٣، ص٨٩.

١٧-المرجع نفسه، ص٧٧.

١٨-محمد الهادي عفيفي في أصول التربية "الأصول الثقافية للتربية" القاهرة، مكتبة الأنجلو مصرية، ١٩٧٥، ص١٤٠.

١٩-المرجع نفسه، ص١١٦.

٢٠-المرجع نفسه، ص٩٦.

٢١-المرجع نفسه، ص١٠٤.

٢٢-انظر لمزيد من التفاصيل د. عبد الله الذيفاني، تاريخ التربية، تعز، مؤسسة إبداع، ١٩٩٧، ص١٣ - ١٩.

٢٣-محمد جلوب الفرحان، دراسات في فلسفة التربية، جامعة الموصل، الموصل، ١٩٨٣، ص١٣.

٢٤-المرجع نفسه والصفحة.

٢٥-د. عبد الغني النوري، عبد الغني عبود، نحو فلسفة عربية للتربية، دار الفكر، القاهرة ١٩٧٩، ص٢١٥.

٢٦-د. عبد الله الذيفاني، مرجع سابق، ص١٨.

٢٧-المرجع نفسه، ص٨.

٢٨-المرجع نفسه والصفحة.

٢٩-إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمان، ١٩٨٩، ص٢٥.

٣٠-جلوب الفرحان، مرجع سابق، ص١٦.

٣١-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٢٧.

٣٢-لمزيد من التفصيل يمكن الرجوع إلى كتاب إبراهيم ناصر، أسس التربية، ص٢٧ - ٣١.

٣٣-المرجع نفسه، ص٣٠.

٣٤-التل وزملاؤه، مرجع سابق، ص١٦٠.

المبحث الثانى

الأصول الثقافية للتربية

أولاً: المفاهيم والتعريفات:

تطلق كلمة الثقافة بمعاني ودلالات تختلف في مضامينها باختلاف المجتمعات الإنسانية، وهكذا يتبين لنا سعة الكلمة وامتدادها وتباين مضامينها، مما أدى إلى تباين في القراءات الشارحة للمعنى والدلالات، ويتحكم في ظهور مثل هذا التباين وسعته، اختلاف الأرضية العقدية السياسية والفكرية، والاجتماعية للقارئ والساعي إلى وضع صيغة يمكن أن تكون شاملة ومفيدة لكل المجتمعات.

من هنا تبرز في الكتابات المتصلة "بالثقافة" والعديد من المصطلحات التي توزعت الثقافات إلى ثقافات قطاعية ومحورية وتاريخية ومعاصرة، وفئوية، عمرية واجتماعية ومهنية، مما جعل التعامل مع الثقافة كمفهوم ومصطلح من الأمور أو من المسائل العلمية الصعبة، وتظهر هذه الصعوبة في الكم الهائل من التعريفات التي اشتهرت واعترف بها، وأضحت تعريفات معجمية وتذكر العديد من الإحصاءات، أن هناك ما يزيد عن ١٧٠ تعريفاً معجمياً، ولسنا هنا بصدد تفنيد هذه التعريفات، والوقوف على صوابها وعمقها، بقدر ما نسعى إلى بيان وتوضيح نقطة غاية في الأهمية[١]؛ هي جوهر الثقافة من حيث كونها عملية إنسانية عالمية في اللفظ وقومية وقطرية في المعنى والدلالات في نسيجها ومفاصلها، وأن تركت هامشاً واسعاً للانفتاح والتفاعل مع الآخر. وهكذا يكون الكم الهائل من التعريفات قد شكل بتعدده صعوبة في تحديد المفهوم تحديداً نهائياً، ومن ثم الوصول إلى تعريف جامع مانع ... حيث نجد كل صاحب وجهة نظر، ومدرسة فكرية وسياسية واجتماعية، جذب مضمون الثقافة إلى السياق الذي يراه داعماً لواقعه

وحضارته وتراثه الاجتماعي والأدبي والسياسي، فبعض جاء من جانب تأكيد الخصوصية، والآخر من زاوية تأكيد التميز لخصوصيته وقيادتهـا للغيـر، والبعض الثالث، من منطلق تأكيد تحرر الثقافة من القيود والروابط الضيقة، ويقولون بعالمية الثقافة وتجاوزها للحدود الجغرافية والفكريـة، وارتباطهـا بمشاعية الثقافة والفكر الإنساني.(٢)

يميل العديد من الباحثين إلى اعتماد تعريف شائع يتفقون معه، يقول: (الثقافة عبارة عن نظام متكامل من السلوك المكتسب الذي يتصف به أفـراد المجتمع الواحد، بحيث يكون هذا السلوك من مجمـوع الـسلوكيات غيـر الموروثة بالوراثة، البيولوجية)(٣) ويذكر المرجع في التربيـة: "لقـد أثبـت الأنتروبولوجيون، أن سلوك الأفراد بشكل عام هو نتاج ثقافي وليس نتاجـاً بيولوجيا".(٤)

وهناك من يقول؛ إن لفظة الثقافة تطلق على مجموعة المعارف التى تسهم فى تكوين الرؤية الإنسانية للإنسان وتؤدي دورها في صياغة لمعـالم شخصيته الذاتية وأفكاره وقيمه وسلوكياته، والثقافة هي وليدة قيم اجتماعيـة سائدة أو راسخة في الوعي التاريخي ونتيجة مـؤثرات تربويـة وتاريخيـة ودينية وبيئية.(٥)

والثقافة بهذا المعنى، يمكن أن نقرأها على أنها "الخارطة الجغرافيـة الإيضاحية – التوضيحية – التي يحملها الإنسان على كفيه يهتـدي بهـديها، ويسير وفق خططها، إنها رادع داخلي، ومراقب متنبه، ودليل يقـظ، يرشـد الإنسان في حياته، فيدله على الطريق الذي يرضاه المجتمع الذي يعيش فيـه وتقبله للجماعة التي يتعامل معها، وبذلك تفتح له الأبواب الموصدة، وينعم في حياته، وتسير أموره بيسر وسهولة، وتمهد له الطريق الوعرة، وتيسر له كل عسير من أمور حياته في مجتمعه".(٦)

وعلى هذا النحو من السعة، ينظر إلى الثقافة على أنها مكتسبات الجهد الإنسانى سواء كانت مادية أو معنوية، وبالتالي، فإذا كان هذا المفهوم يعني المعارف والعلوم المختلفة، فإنه يعنى كذلك، النظم الاجتماعية المتعددة، وما يرتبط بها من عادات وتقاليد وتشريعات وأنساق وقيم وأعراف، كما يعني الأجهزة والمعدات التكنولوجية المختلفة التي اخترعها الإنسان ليواجه بها مشكلات الحياة، ويتعامل بها مع ظواهر الكون(٧).. ويشيع هذا المفهوم بصفة خاصة في الدراسات الأنثروبولوجية، كما يشيع كذلك في الدراسات التربوية.(٨)

وقد عرفها الأنثروبولوجي الإنجليزي ادوارد تايلر بأنها: "هي ذلك المركب الذي يشمل على المعرفة والعقائد، والفنون، والأخلاق، والتقاليد والقوانين، وجميع المعوقات والعادات الأخرى التي يكتسبها الإنسان باعتباره عضواً في المجتمع"(٩) فالثقافة على هذا النحو، تتضمن الأنماط الظاهرة والباطنة للسلوك المكتسب عن طريق الرموز، والذي يتكون في مجتمع معين من علوم ومعتقدات وفنون وقوانين، وعادات وتقاليد، غير ذلك.(١٠)

وعرفها لكباتريك، بأنها "كل ما صنعته يد الإنسان وعقله من أشياء، ومن مظاهر في البيئة الاجتماعية، أي كل ما اخترعه الإنسان أو ما اكتشفه وكان له دور في العملية الاجتماعية" ويعني هذا أن الثقافة تشمل اللغة والعادات والتقاليد، والمؤسسات الاجتماعية، والمستويات، والمفاهيم، والأفكار، والمعتقدات إلى غير ذلك مما غيره في البيئة الاجتماعية من صنع الإنسان، وقد توارثه جيلاً بعد جيل، كما وصفت الثقافة، بأنها جملة الإنجازات الإنسانية، واحتل هذا المفهوم موقع الصدارة لدى المتهمين بعمليات التربية، والتعليم والاتصال، باعتباره أساساً لفهم العوامل المؤثرة في هذه العمليات، لما ينطوى عليه من سعة تشمل المجتمع ومؤسساته ونظمه

وعلاقاته ومشكلاته، إضافة إلى شموله الفرد ودوافعه وقيمه وعاداته وما إلى ذلك من عناصر شخصيته، حيث أن الشخصية، تمثل الجانب الفردي في ثقافة المجتمع.(١١)

وعليه فالثقافة؛ والتراث الثقافي، هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية، والعادات، والأخلاق والنظم، والمهارات، وطرق التفكير، وأسلوب الحياة، والعرف، والفن، والنحت، والتصوير، والرقص الشعبي، والأدب، والرواية، والأساطير، ووسائل الاتصال والانتقال، وكل ما توارثه الإنسان، وأضافه إلى تراثه، نتيجة عيشه في مجتمع معين، ومن هذا التعريف الجامع للثقافة، نجد أن الثقافة تختلف من مجتمع لآخر، وعن طريقها يحاول كل مجتمع أن يحافظ على كيانه، ويضمن لنفسه الاستقرار والتقدم والرقي.(١٢)

وأمام هذه الكثرة الكثيرة من التعريفات، لا نستطيع الإبحار فيها وعقد مقارنة توازن بين مضامينها، وصولاً إلى تحديد دقيق لأوجه الاختلاف والتشابه، والضيق والسعة، في هذه المساحة المحدودة. والذي يمكننا قوله في ضوء ما تقدم أن الثقافة لفظة دلت من الكثير من الاستعمالات السابقة على كل ما يحيط الإنسان ويؤثر فيه وكل ما ينتج عن الإنسان ويؤثر في يومه وغده، وكل ما يسكن الإنسان، ويتفاعل معه، ويواجه سلوكه ويميزه عن غيره، كما دلت على سلوك مجتمع وما يعتمل فيه وينتج عنه على قاعدة من القيم الثابتة واللغة والتقاليد والأعراف.

وتجدر الإشارة، أنه رغم تعدد مفاهيم الثقافة وتعريفاتها، بالإمكان إجمالها بمعنيين الأول: "الثقافة بالمعنى الأنثروبولوجي، الذي يشمل كل فعالية الإنسان، فهي إلى جانب كونها، سلوكاً بشرياً وفكرياً جماعياً مشتركاً، وفضلاً عن كونها قيماً روحية وعقائد، فهي أساساً علاقة الإنسان بمحيطه وبموطنه

الطبيعي، وبإبداعاته المادية والجمالية وبذاكرته الجماعية أيضا، أما المعنى الثاني، فيرتبط بنوع الأساليب وأشكال القيم التي يبتكرها الإنسان ليكسب إنسانيته معنى خاصاً، وفي هذا الإطار تشمل الثقافة مجموع النشاط الفكري والغنى بمعناها الواسع وما يتصل بها من المهارات التي ترتبط بكل أوجه النشاط الاجتماعي مؤثرة فيها، ومتأثرة بها، إذن فالثقافة تشمل جميع السمات المميزة للأمة من مادية وروحية وفكرية ووجدانية، وتشمل مجموع المعارف والقيم والالتزامات الأخلاقية المستقرة فيها، وطرائق التفكير والإبداع الجمالي والفني والمعرفي والتقني، وسبل السلوك والتصرف، والتعبير وأنماط الحياة، كما تشمل أخيراً تطلعات الإنسان للمثل العليا ومحاولاته إعادة النظر في منجزاته والبحث الدائب عن مدلولات جديدة لحياته وقيمه ومستقبله، وإبداع كل ما يتفوق به على ذاته.(١٣)

إن الخلاصة المهمة، التي يمكن التأشير عليها والإشارة إليهاً من كل ما سبق هي، أن الثقافة ذات طابع خاص ينبثق عن خصوصية تتصل بطبيعة المجتمع وما يؤمن به من قيم ومعتقدات، وما بين يديه من موروث، وإرث إنساني خلفه السلف للخلف؛ أو تلك الأنشطة التي تعتمل في المجتمع والتي تنتج عن هذا أو ذاك، ويخرج بصورة تعكس ما يعتمل فيه وتدل عليه.

هذه الخلاصة، تستقيم مع قناعتنا، أن الثقافة اعتقاد ومنتج إنساني لا يتوقف عن حدود زمانية أو مكانية، قدر توقفه عند أمم ومجتمعات، تنتج فعلاً ثقافياً يستقيم والمعايير القيمية الثابتة، ويحقق تراكماً يصبغ هذه الأمة وهذا المجتمع بلونه، ويشكلها بنمطه، ويخرجها بالمحصلة ذاتاً مميزة ومتميزة بخصوصية، تجعلها ذاتاً خارقة عند عرضها على غيرها، أو قورنت بغيرها، ويستوى فى هذا الذات القومية، المجتمعية، أو الفردية.

وتبعاً لهذه القناعة، يصبح الفعل الثقافي المكتسب والمنتج في فترة تاريخية مضت أساساً وقاعدة لفعل متصل لا ينقطع، ومن ثم فإن إجراء فصل بين فعل اليوم وفعل الأمس، لا يخدم بحال من الأحوال الشخصية الفردية، أو الجماعية للأمة، فإن الدمار الذي قد يلحق المنتوج والفعل الثقافي التاريخي والحضاري يحدث ضرراً بالغاً بالفعل القائم اليوم ويؤثر عليه من حيث تماسكه وقدرته على مواجهة المتغيرات.(١٤) بمعنى أن الخصوصية تعد بحق جوهر الثقافة لأي مجتمع من المجتمعات، والحفاظ عليها وحمايتها هو حفاظ وحماية لحاضر هذا المجتمع ومستقبله.

ومن هنا لاحظنا أن نسبة عالية من التعريفات والمفاهيم قد أكدت على الخصوصية على نحو أو آخر، فما هي الخصوصية التى أسهبنا كثيراً فى الحديث عنها، وكيف نتعرف عليها، وبالتالي نحميها؟ يمكننا قراءة الإجابة من خلال محورين أساسين، الأول: مكونات الثقافة والثاني الخصوصية ذاتها ونبدأ بالتالي:

ثانيا: مكونات الثقافة وعناصرها:

تأسيساً على ما سبق يمكننا القول، إن الثقافة إنجاز يحمل في تكوينه أكثر من مكون وعنصر، يراها البعض بمكونين وثلاثة عناصر، ويراها آخرون أكثر من ذلك بكثير، والاعتقاد السائد عند كثيرين من المشتغلين في علم الاجتماع واجتماعيات التربية، بحكم اتصال مجال اختصاصهم بالثقافة وعلاقتها بالمجتمع والتربية، هو أن الثقافة تقوم ببنياتها ومضامينها على مكونين أساسين هما، المكون المادي، والمكون اللامادي، تستعرضهما بشيء من التركيز على النحو التالي:

١- **المكون المادي**: يقول أهل الاختصاص أنه يتألف من مجموع العناصر التى يمكن قياسها واختيارها، ويعرفها علماء الإنسان، أنها مجموع ما أنتجته

الإنسانية – الإنسان – وشكلته على الواقع من أفعال مادية مثل العمارة، والفن والتجارب القائمة والمتوازنة.

٢- **المكون اللامادي**: يحددها الاختصاصيون بمجموع القيم التي لا يمكن قياسها واختبارها، وهي عناصر متصلة بالأخلاق والسلوك، والعادات والتقاليد التي تتولد من خصوصية المجتمع ومعتقداته، وهي ما يعبر عنها في التربية الإسلامية والثقافة الإسلامية جوهر الثقافة والتربية الإسلامية.

ويفصل أهل الاختصاص، في جانب العناصر في كل مكون من المكونين، نوجزه على النحو التالي:

أ - **عناصر المكون المادي**: وهي كل العناصر التي نتعامل معها ونستعملها ونستفيد منها بالملامسة المباشرة مثل الملبس، المسكن، الطرق، وسائل السفر من سيارات وسفن وطائرات، وأدوات العمل، والأسلحة، الحلي والمجوهرات وأدوات الزينة، وما شابه ذلك واتصل به..

ب- **عناصر المكون اللامادي**: وهي كل العناصر التي نحس بها ونعمل بها ونتعامل معها ولكننا لا نستطيع بحال من الأحوال أن نلمسها لمساً مباشراً وإن لمسنا آثارها وهي موزعة على ثلاثة جوانب:

١- العناصر الاجتماعية: وهي مجموع القيم والعادات.

٢- العناصر الفكرية: وهي الأفكار، العواطف، الفن، السحر، العلم اللغة.

٣- العناصر العقدية: الدين والقيم المتصلة به والمنبثقة عنه.

وتقرأ هذه العناصر، قراءة أخرى تحت عناوين مختلفة، هي العموميات والخصوصيات، والبدائل، وهي عناصر تتشكل داخل كل ثقافة، وهي بذلك لا تتناقض مع قولنا السابق، وقولنا الذي سيأتي لاحقا عن خصوصية كل ثقافة، فذلك حديث عن خصوصية الثقافة أمام غيرها، وهذا

حديث عن العناصر المؤلفة للثقافة، فلكل ثقافة عموميات وخصوصيات تنبثق عن خصوصية المجتمع وثقافته العامة، وفيما يلي نتناول هذه العناصر ونبين معناها في سياق الثقافة الواحدة :

أ - **العموميات:** لكل مجتمع هويته القومية، ولكل أمة هويتها الحضارية، وهذه الهوية الخاصة تقتضي اشتراك جميع أفراد الأمة في عدد من العموميات، وعلى سبيل المثال، نجد لزاماً على كل من ينتسب إلى الأمة العربية، أن يكون عارفاً بلغتها القومية العربية، فضلاً عن عدد آخر من الاتجاهات والقيم المميزة لهذه الأمة.(١٥)

إذن العموميات هي تلك الأنماط التي تميز المجموع الكلي لأفراد المجتمع كنوع العلاقات الاجتماعية أو طريقة الأكل أو السكن أو اللبس، فالعموميات هي اتجاهات عامة تميز أفراد المجتمع وتجعل لهم اهتمامات مشتركة وميولاً متقاربة، وتنمي لديهم روح الجماعة.(١٦)

وهكذا يمكننا القول، أن العموميات هي تلك العناصر التي يتميز بها المجتمع وتشكل ثقافته، ويتصف بها ويمارسها وهي موزعة في الجانبين المادي واللامادي، في الشكل والمحتوى، في القيم والمعتقدات، ومما يجدر التنويه إليه أن هناك عموميات تتجاوز حدود الثقافة الواحدة والمجتمع الواحد، وتتصف بالعالمية، وهي المتصلة بتلك العناصر المتمثلة بالمأكل والملبس والمسكن واللغة والعقيدة، كمسميات وتكوينات تتعامل معها كل الثقافات، وإن اختلفت في المحتوى والدلالات العمومية داخل كل ثقافة.

وللعموميات في كل ثقافة فوائد جمة على المجتمع، وتتمثل فائدة العموميات في أنها:

أ - توحد النمط الثقافي في المجتمع.

ب - تعمل على تقارب طرق التفكير أفراد المجتمع واتجاهاتهم من الحياة.

ج - تؤدي إلى التماسك الاجتماعى الضروري لبقاء المجتمع واستمراره، ونظراً لفائدة عموميات الثقافة وأهميتها، فقد اهتمت الفلسفات والمدارس التربوية بها، وحرصت الدول على نشرها بين جميع أفراد المجتمع، على قدم المساواة في مرحلة دراسية بشكل إلزامي ومجاني، وهي المرحلة الإلزامية أو التعليم الأساسي التي تعد قاعدة التعليم العام.(١٧)

ب - الخصوصية: تتسم بعض المجتمعات بوجود قوميات، أو طوائف، أو مذاهب عقدية، تختلف في مضامينها واتجاهاتها التي تجعل المنتمين لها يتميزون عن غيرهم بهذا الانتماء، ولكنه انتماء لخصوصية تتصل بتكوينها العام الأوسع إلى خصوصية المجتمع، على سبيل المثال، يوجد في مصر خصوصية دينية لنسبة من السكان يعرفون "بالأقباط" وهم بهذا ليسوا من المسلمين، فهذه خصوصية دينية، ولكنهم في ذلك ضمن الخصوصية، للثقافة العربية التي تتميز بها جمهورية مصر العربية كونها عربية الهوية والثقافة.

وبمعنى آخر، فالخصوصيات، هي تلك العناصر التي تقتصر على جماعة معينه من جماعات المجتمع الواحد سواء كانت عناصر اجتماعية في إطار المهنة أو الطبقة، أم كانت عناصر عقدية في إطار العقيدة، أو تلك التي تختص بها أقلية تعيش في ظل المجتمع وتحافظ على طابعها ونمطها الخاص في الحياة التي تمارسها داخل إطارها ونسيجها الاجتماعي، مع إقرارها وتمسكها بالنمط العام للمجتمع الذي تنتمي إليه. ويمكن توزيع الخصوصيات عند التناول والتفصيل على النحو التالى(١٨):

١- الخصوصية المهنية: ويقصد بها الخصوصية المتصلة بالمهنة، حيث يستحيل وفق السنن الكونية الربانية في الخلق أن يتوحد جميع الخلق في

مهنة واحدة، فيقول سبحانه وتعالى ﴿ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَـٰتٍ ﴾ "الأنعام١٦٥". ويُروى عن المصطفى عليه أفضل الصلاة والتسليم أنه قال بما معناه كل امرئ ميسر لما خلق لــه، وباختصار شديد، الخصوصية المهنية، هي تلك الخصوصية التي تتشكل داخل كل مهنة وتصل بدرجة تشكلها إلى شيوع تقاليد وأعراف ينبغي على كل من يلتحق بها الالتزام بها والاحتكام إليها، ومن هنا نجد أن معايير نجاح أي مهني في نظر الآخرين، هي مدى التزامه بخصوصية المهنة وتقاليدها، واحترافها احترافاً كلياً ما لم يعد خارجاً عن الجماعة المهنيــة (مهنــة الطب، التعليم، المحاماة).

٢- **الخصوصية العقائدية:** وهي مجموعــة الــسلوكيات المتــصلة بالعقيــدة أو الأسلوب المتبع لدى هذه الجماعة داخل المجتمع الأوسع، التي ترتبط برباط عقدي أو مذهبي أو ديني واحد، ونراها في الطقوس، والأفعــال والممارسات، والآراء التي يتبادلها أبناء هذه الفئة، ولا يترددون بإشهار انتمائهم إليها، ويقرون بوجــوب اتباعهــا وإن خفالوهــا فــي بعــض الممارسات (خصوصية المسيحيين داخل المجتمع الإسلامي ...).

٣- **الخصوصية الاجتماعية** : وهي مجموع السلوكيات التي تتميز بها طبقة أو فئة اجتماعية عن غيرها، وتظهر واضحة في طرق تعاملهم مع بعضهم وغيرهم، وفي حجم ونوع التقاليد والطقوس المتبعــة فــي العلاقــات وضوابطها ومدى اتساعها واقتصارها على الجماعة أو امتــدادها إلــى غيرها (تجار، فلاحين، ...).

٤- **الخصوصية للأقليات:** ويقصد بها خصوصية الأقليات التي تتواجد في وسط اجتماعي تنتمي معه إلى هوية واحدة وتختلف عنه في جانب واحد هو

العرق. بمعنى آخر أن يكون هناك أقلية قومية في بلد غالبيـة سـكانه ينتمون إلى قومية أخرى، وعلى سبيل المثال: الشعب في العراق فـي غالبيته ينتمون إلى القومية العربية، وتعيش في وسطه الاجتماعي أقلية كردية وهي قومية غير عربية، وهكذا ... فتعمل بحرص شديد علـى ممارسة أسلوب مميز في شتى جوانب الحياة المعيشية والاجتماعية وفق ضيق وسعة الفروق المتصلة بخصوصية الأقلية، وبما يحفظ لها بقاءها في ممارسة موروثها ونقله إلى أجيالها القادمة.

ج – البدائل(١٩): وهي العناصر التي تكون لدى أفراد معينين وتأتي نتيجـة تقييمهم لعناصر الثقافة فـي المجتمـع أو نتيجـة اتـصالهم بثقافـات المجتمعات الأخرى، وهي أنماط غير مستقرة في الأفكـار والـسلوك وطرق التفكير، وتكثر في المجتمعات المفتوحـة Open Societies أو المجتمعات المتقدمة والمتحضرة، وبعض هذه المتغيرات يتقبلها الجميع وبالتالي فهي تمثل درجة السماح Tolerance التي يقرهـا المجتمـع بالنسبة للانحرافات عن المعايير في عموميات الثقافة وخـصوصياتها، والبعض الآخر لا يقرها المجتمع وتمثل ظواهر مرضية أو مـشكلات اجتماعية يتصدى لها المجتمع بغرض احتوائها أو تغييرها.

بصياغة أخرى، يقصد بها تلك المسلكيات التي يتبناها نفر من الناس في مجتمع ما ولا يقبلها الكل، وبما يجعل الأغلبية تتصدى لهذه المـسلكيات وتنفر من هذا النفر، وقد يتمسك هذا النفر بخياراته أو بدائله، مما يـضطره إلى أن يعيش حالة من العزلة والفراغ مع ذاته وبدائله كثمن ينبغـي علـيهم دفعه مقابل إصرارهم على التمسك بالبدائل الوافدة غير المقبولة من المجتمع .. وتجدر الإشارة أن مواقف المجتمعات ليست متسمة بالرفض القطعي لكل وافد، بل تختلف درجة الرفض داخل كل مجتمع، وبين مجتمع وآخر لمثـل

هذه البدائل، لاختلاف في درجات الوعي ومستواه في جانب الإدراك لمخاطر هذه البدائل وتأثيراتها السلبية على ثقافة المجتمع الأصلية والأصيلة وجوهرها وديمومتها، والمسلم به في هذا السياق أنه بقدر ما يكون هناك من عموميات مشتركة، بقدر ما يكون هناك من تماسك اجتماعي.(٢٠)

نقفل هذا الاسترسال ونعود للإجابة على السؤال الخاص بالخصوصية، وقد تزودنا بصورة واضحة عن مكونات الثقافة وعناصرها، وهي مكونات يقرها المشتغلون بالتربية وعلم الاجتماع والعلوم المتصلة بالإنسان، ومن ثم فهي محل اتفاق، وهى لذلك محصلة تدل على أهمية الخصوصية لكل ثقافة، وأن أي تنوع داخلها لا يعني البتة الإخلال بالإطار العام والمضمون الأوسع والأعمق لثقافة المجتمع وهوية الأمة.

فيما يلي نقف وقفة متأنية عند الخصوصية ونقرأها بشيء من التركيز وعلى النحو التالي:

ثالثاً: الثقافة خصوصية حضارية وتاريخية:

لكل أمة ثقافتها، ومن ثم لكل حضارة خصوصيتها، فالمفكر العربي الجابري، يرى أن الثقافة هي: "ذلك المركب المتجانس من الذكريات والتصورات والقيم والرموز والتعبيرات والإبداعات والتطلعات التي تحتفظ لجماعة بشرية، وتشكل أمة، أو في معناها، بهويتها الحضارية، في إطار ما تعرفه من تطورات بفعل ديناميتها الداخلية، وقابليتها للتواصل والأخذ والعطاء".(٢١)

وبعبارة أخرى، فالثقافة كما يراها هي "المعبر الأصيل عن الخصوصية التاريخية لأمة من الأمم عن نظرة هذه الأمة إلى الكون والحياة والموت والإنسان ومهامه وقدراته وحدوده، وما ينبغي أن يعمل وما لا ينبغي يأمل".(٢٢)

هذا يعني من وجهة نظر الجابري – ونحن نتفق معه – أنه ليست هناك ثقافة عالمية واحدة، وليس من المحتمل أن توجد في يوم من الأيام، وما شهدته الأمم وتشهده هي ثقافات متعددة ومتنوعة تعمل كل منها بصورة عفوية، أو بتدخل إرادي من أهلها، على الحفاظ على كيانها ومقوماتها الخاصة، من هذه الثقافات ما يميل إلى الانغلاق والانكماش ومنها ما يسعى إلى الانتشار والتوسع، ومنها ما ينعزل حيناً وينتشر حيناً آخر(٢٣) تبعاً للظروف الذاتية والموضوعية التي تعيش في ظلها هذه الثقافة أو تلك.

والقول باختلاف الثقافات، يستند على أدلة وشواهد بينة وواضحة، ويظهر هذا بجلاء فى نظرة الإنسان لله سبحانه وتعالى وفي نظرته إلى جوهر الحياة وأعراضها، وفي نظرته لوجوده وطبيعة هذا الوجود ومعناه، ونظرته للكون وما يتصل به من حركة ونظريات واعتقادات تفترق وتلتقي تبعاً للنظرة وجوهرها، وانعكس هذا التباين والاختلاف في واقع الأمم والشعوب المفترق إلى عدد كبير من الكيانات، لكل كيان خصوصيته التي يستمدها من النظرة الغالبة للمجتمع لما يأتي:

الأخلاق، القيم، المعتقدات، وشكل جوهر النظام السياسي والاقتصادي ولتفاصيل السلوك الإنساني حيث لا نجد تجانساً بأي قدر أو حدود في هذه المفاصل، وما نلتمسه في واقع الأمر، هو انتقاص كل طرف لثقافة ولحضارة الآخر.

المتابع الدقيق يعلم جيداً، أن هذا الانتقاص ظهر بمحاولات فرض ثقافة مجتمع يرى أن ثقافته هي الثقافة الأسلم والأصلح على مجتمعات أخرى، كما أن الدارس يعلم جيداً، أن التنميط الثقافى وسيلة من أهم الوسائل التي استعملتها "القوى" التي سعت إلى فرض هيمنتها وبسط سيطرتها على مجتمعات أضعف، قد باءت بالفشل نتيجة المقاومة والتمسك بالخصوصية

الحضارية والتاريخية، التي تمثل الثقافة جوهرها المهم، ومن أحدث المحاولات، تلك المحاولات المحمومة التي تقوم بها الإدارات الأمريكية المتعاقبة لفرض ثقافتها الهشة والمسطحة على العالم تحت ما يسمى "العولمة".

وتعالوا معنا نقرأ قول الرئيس الأمريكي الأسبق ريتشارد نيكسون وهو يصف معركة أمريكا مع الآخرين: "إن الولايات المتحدة تخوض معركة الأفكار في أحوال كثيرة جداً وهي غير مسلحة .. ومن أكثر البرامج السياسية الخارجية فاعلية والتي نفذتها الولايات المتحدة على الإطلاق دعمها لإذاعة أوروبا الحرة .. وينبغي لنا أن نكتشف السبل لاستغلال التكنولوجيا والمعلومات الحديثة، والحواسيب الآلية، والأقمار الصناعية، وأجهزة الفيديو، لخوض معركة الأفكار[٢٤] ومن هذه الزاوية يرى العديد من المفكرين في بقاع كثيرة من العالم، أن ما يسمى بالعولمة هي ذاتها حالة المرض التي تسكن الإدارات الأمريكية المتعاقبة وتسعى إلى تعميها على العالم، فيقول فرانسوكو نشانيثان: في سياق ما قاله عن العولمة أنها تعهدات (لنهب العالم)".[٢٥]

القارئ لهذه الإشارة العميقة، وقول الرئيس الأمريكي السابق، ولخارطة الصراع الأمريكي مع الشعوب، يدرك جيداً أن السبب الجوهري الذي يقف وراء العدوانية الأمريكية، يكمن في الفروق والتميزات الثقافية بين الإدارة الأمريكية وجماهيرها المجمعين من بقاع وأشتات كثيرة من العالم ونظامها القائم على فراغ حضاري، ضد شعوب وأنظمة قائمة على قاعدة حضارية وعمق ثقافي راسخ[٢٦] ولذلك وجدنا نيكسون يسمي المعركة أنها معركة أفكار، والذي يعني أن معركته هي النيل من الأفكار التي تعتز بها الشعوب الحضارية وتعتز تبعاً، لذلك بذاتيتها وهويتها التي تسعى إدارة

الطغيان الدولي إلى طمسها لتستوي معها – أي مع أمريكا – في الوقوف على أرضية لا قرار لها ولا مستقر ولا مستودع ثقافي، ومخزون حضاري يمكنها من الوثوب واليقظة، واسترداد الدور المسلوب.(٢٧) ولعل في الحرب العدوانية التي تشنها الإدارة الأمريكية الصهيونية، على فلسطين والعراق، ما يؤكد حقد هذه الإدارة على كل شعب يمتلك عمقاً حضارياً، ويحمل رسالة(٢٨)، والمتابع الحصيف لواقع المحاولات التي تقوم بها الإدارة الأمريكية في هذا السياق يعلم جيداً أنها تواجه من الشعوب بالرفض وتعبر عن ذلك ببرامج تعمل على الترسيخ لثقافتها، ويأتي هذا الرفض من تقدير كل مجتمع لثقافته واعتزازه بها واعتقاده الراسخ بتميزها. وهكذا يكون التميز والدفاع عنه هو أساس الحركة المجتمعية، وتقديم صورة حضارية متميزة، مهمة ملقاة على عواتق المنتسبين لهذه الحضارة أو تلك. والقارئ لخارطة الصراع الذي تعيشه البشرية في بقاع كثيرة من العالم يجده صراعاً حضارياً، يقوم على أساس تمايز الثقافات، ويخرج من محاولات هيمنة وسيطرة ثقافة على أخرى.(٢٩)

والقارئ المدقق يجد أن أكثر من صورة من صور الصراع تشكلت وتتشكل من قوى طاغية، تشعر بدونية حضارية، ويتملكها إحساس بالغيرة من المجتمعات ذات الحضارة والتميز الثقافي، لذلك نجدها تسعى إلى تجريد الشعوب والأمم من هذا التميز، عبر تعميم نماذج لا تحقق ولادة لمتغيرات تعزز وتثرى مسار هذه الشعوب، وتغذي حركتها الثقافية بالمفيد والنافع، ولكنها متغيرات تعمل على هدم وتدمير البناء الذاتي، والهوية الحضارية، والخصوصية الثقافية، وإحلال الحيرة والمتعة بديلاً عنها.(٣٠)

وهذا يعني أن قبول هذه الثقافة، هو قبول بقتل الذات للجميع الذي يقبلها، ودفن خصوصيته. ويعتقد البعض أن متغيرات العلم، والتقنية كفيلة

بتحقيق هذا القتل والمواراة للثقافات غير القادرة على إنتاج العلم والتقنية أو تطويرها وتطويعها لمتطلبات المجتمعات وطموحاتها بعيداً عن التقليد والمحاكاة وما يترتب عليهما من تبعية واستلاب، والمتداول بين الاختصاصيين أن هذه المتغيرات وسيلة أمريكا لتنميط العالم بثقافة واحدة. وفي هذا الخصوص بقول الجراح: "فقد أدت الثورة العلمية والتقنية في اعتقاد البعض إلى ما يمكن أن نطلق عليه نمطية الثقافة، إذ تسعى بعض الدول (ولا سيما أمريكا) ومن خلال امتلاكها لناصية العلم والتقنية إلى سيادة ثقافة واحدة على الثقافات الأخرى، إن هذه الثقافة من شأنها أن تفرض نظاماً استهلاكياً للحياة، يصاحبه قهر فكري ونفسي وتقني".(٣١)

وفي سياق اعتبار متغيرات العلم والتكنولوجيا بأنها متغيرات تضع ثقافة جديدة محل ثقافات سابقة أو تقليدية، اعتبار لا يمكن قبوله على إطلاقه، وما يمكن قبول مناقشته هوَ أن المتغيرات تسهم إلى حد كبير في إحداث تنمية ثقافية متى ما كانت متغيرات حميدة، وغير مسرطنة. بمعنى أن المتغيرات سلاح ذي حدين، ويذكر الجابري عند حديثه عن المسألة الثقافية، بخصوص العلم والتقانة: هما عنصران من عناصر الثقافة بطبيعة الحال، تجب الإشارة أولاً وقبل كل شيء إلى أنهما لا يدخلان بصورة مسبقة في مكونات الاختراق وذلك باعتبار أنهما من حيث المبدأ، لا وطن لهما، وبالتالي فعدم امتلاكهما ومن ثم الاضطرار إلى استيرادهما لا ينال من الثقافة التي هي في حاجة إليهما، إن اكتسابهما يعمل على العكس من ذلك على إخصابها وتطويرها، هذا من حيث المبدأ، غير أن الأمر ليس كذلك دوماً فالعلم والتقانة قد أصبحا سلاحين من أخطر الأسلحة، فإذا وظفهما أهل الثقافة التي تمتلكهما في اختراق ثقافات أخرى بقصد الهيمنة، فالأمر يختلف، هنا نكون فعلاً أمام اختراق ثقافي بواسطة العلم والتقانة.(٣٢)

وهكذا يكون التميز والدفاع عنه هو أساس الحركة المجتمعية، وتقديم صورة حضارية متميزة مهمة ملقاة على عواتق المنتسبين لهذه الحضارة أو تلك[٣٣]، وكما أشرنا سلفا أن القارىء لخارطه الصراع الذي تعيشه البشرية في بقاع كثيرة من العالم يجده صراعاً حضارياً، يقوم على أساس تمايز الثقافات، ويخرج من محاولات هيمنة وسيطرة ثقافة على أخرى.[٣٤]

وبعبارة أخرى، إن الصراع يسعى إلى تدمير الهويات الثقافية للشعوب والأمم التي تعيش ظروف ذاتية وموضوعية تجعلها في موقع الأضعف والمتلقي. فما هي الهوية الثقافية؟ هذا ما نجيب عليه في الصفحات التالية:

قبل الشروع في التحليل والاستخلاصات نجدها سانحة مهمة لتقف بشيء من العمق على معاني الثقافات العربية وفق ورودها في المعاجم، ورودها في سياق المعنى الاصطلاحي، وهي وقفة لازمة لبيان أهمية العودة إلى تراث الأمة لتحديد إجابات دقيقة للسؤال التاريخي المتجدد: من نحن، وماذا نريد؟

رابعاً: الثقافة العربية:

يؤكد أهل الاختصاص أن الثقافة العربية جاءت من الفعل الثلاثي "ثقف"، والثقافة (بكسر الثاء) تعنى الخدمة والفطنة والنشاط، وثقف الرمح تثقيفاً أى سواه وعدله.[٣٥]

والجدير بالذكر أن المعاجم العربية احتوت على عدد كبير من الاشتقاقات وحملت حزمة كبيرة من المعاني، واشتملت على جملة واسعة من المضامين، ارتبطت بالفعل الثلاثي "ثقف" واشتقت عنه، ومن ثم فإن قصر المعنى اللغوي للثقافة على الاشتقاق المتصل بالخدمة والفطنة والنشاط، أو التسوية والتعديل، يغمط الحقيقة الأكثر عمقاً التي تستوي عليها الثقافة العربية

في المعاجم وتقف على أساسها على معان أعمق وأكثـر تنوعـاً واشـتمالاً لتحتوي على جوانب كثيرة في الحياة العربية. وقبل أن نسوق المعاني التـي وقفنا عليها في المعاجم، نلفت الانتباه إلى تلـك المعـاني المتداولـة علـى محدوديتها من حيث المسميات إلا أنها ذات مضامين واسعة تتـوزع علـى الجوانب الاجتماعية، والقدرات العقلية بما يمكن أن تحمل من مدلولات كثيرة تتصل بالإبداع وحسن التصرف والتأمل. كما تتوزع على الجوانب السياسية المتصلة بالتسوية والتعديل للمجريات وبما يجعلها تخدم المجتمع وتتناغم من طموحاته.

١- المعنى اللغـوي:

بقراءة عدد من المعاجم، توصل الباحث إلى عدد من المعاني، هـي من الشمول والسعة ما يجعلها تحوز على قصب السبق في تحديد ما تعنيـه الثقافة. ويمكن إيجازها على النحو التالي:(٣٦)

- العلم والتعلم.
- الحذق والذكاء.
- الإدراك والوعي.
- المعرفة والفطنة.
- الأدب والمرجعية.
- الصناعة والإبداع.
- الفن والطرب.
- الظفر والقوة.
- الجلد والفروسية.
- الخصومة والقتال (الحرب).
- الإصلاح والتقويم.

التسوية و التعديل.

بمقارنة هذه المعاني مع ما جاء في التداول الشائع لمعنى الثقافة، وبقراءة ممعنة لمدلولاتها، نجد أن هذه المعاني تدل على رؤية واسعة لمعاني الفعل الثلاثي "ثقف" وما يشتق عنه من اشتقاقات لغوية للدلالة على معاني وأفعال ذات صلة به. من هنا يمكننا القول، أن الاشتقاقات التي سقناها تولدت في سياقات لفظية اتخذت صيغة المفرد وصيغة الجمع في سياق الجملة والمثل، بدلالة مباشرة أو غير مباشرة باستعمال دلالة مجازية لما يراد الإشارة إليه، مما جعل الرؤية المعجمية التي عبرت عن رؤية فعلية وموضوعية للإنسان العربي في مراحل التاريخ المختلفة وصولاً إلى الواقع المعاصر، لا تقف عند بعد واحد أو أبعاد قاصرة ومختارة بعينها قدر امتدادها إلى ما هو أعمق وأبعد.

ومثل هذه الخلاصة لا تعد غريبة على حقيقة الأمة، ومكنوناتها الثرية ورصيدها الفني والكبير في الفعل الحضارى، الذي يعد فعلاً ولِيداً لمشروع ثقافي ورؤية واضحة لمعنى الوجود العربي ودوره الرسالي. بمعنى أن المعاني التي سقناها سلفاً هي مؤشرات للمخزون الكبير والواسع الذي تقف عليه الأمة. فمصادرنا لم تكن المعاجم وحسب، بل امتد الجهد إلى أغلى وأغنى المصادر وأقدسها وهو القرآن الكريم، وكذا السنة النبوية المشرفة على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم، كما أن المعانى المعجمية لم تكن ولن تكون الإمعان ممثلة لما كان قائماً ومعبرة عنه. ولذلك جاء في سياق المعاجم الكثير من الأيات القرآنية، وعدد من الأحاديث، وكذا جاء في السياق الاستشهاد بالشعر والمثل والدلالات من التاريخ والمعروف أن الشعر والمثل والتاريخ مرايا عاكسة للمجتمع وما يعتمل فيه. وهكذا تكون المعاني التي أشرنا إليها هي معاني ممتدة إلى التاريخ البعيد ومعبرة عن مسيرة من الفعل

والتفاعل، من العطاء والأخذ، في حراك ثقافي واجتماعي، شهدت خلاله وبفعله الأمة ولادة أكثر من مشروع ثقافي جسدت الأصالة التي لا تقبل التعديل، والتجديد الذي تولد عن فعل إبداعي مستمر أنتج عبر مراحله حضارة عربية إسلامية ظهرت مشرقة وانتقلت من مرحلة إلى أخرى وهي تستوي على أصالة خصبة، وتجديد لا يتوقف إلى أن نكبت الأمة بمن أفلت الزمام، وسقط عنه عقال الراحلة، فسارت في اتجاهات البحث عن العودة إلى طريق لم يغلق ودور لم يتوقف، وفعل لابد أن تعود إليه والاستمرار فيه.

٢- المعنى الاصطلاحي:

وهكذا يمكننا التأصيل لمعنى الثقافة في سياق الاشتقاقات والمعاني السالفة الذكر، في أن الرؤية المعجمية، للثقافة كما صورتها المعاجم باستشهاداتها المتنوعة: امتدت بسعتها لتشمل كل نشاط أو جهد وقدرة ومهارة وفعل، يقوم به الإنسان العربيّ على الصعيد الشخصي أو المجتمعي، وفي أنساقه القيمية الاجتماعية والاقتصادية وفي سياق العلاقات المختلفة، سواء علاقات السلم والتعايش، أم علاقات الخصومة والحرب.

وفي هذا المقام ينبغي الإشارة إلى أن هناك اجتهاد قامت به وسعت إليه المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تعرض للثقافة العربية من خلال صياغة مفهومها وملامحها نتناوله لأهميته في التالي:

تحددت نظرة المنظمة في صيغة دقيقة وتعريف واضح وضعته وأخذت به وهو: "فالثقافة تنتظم جماع السمات المميزة للأمة من مادية وروحية وفكرية وفنية ووجدانية، وتشمل مجموع المعارف والقيم والالتزامات الأخلاقية المستقرة فيها، وطرائق التفكير والإبداع الجمالي والفني والمعرفي والتقني، وسبل السلوك والتصرف والتعبير، وطرز الحياة، كما تشمل أخيراً تطلعات الإنسان للمثل العليا ومحاولاته إعادة النظر في

منجزاته، والبحث الدائب عن مدلولات جديدة لحياته وقيمه ومستقبله، وإبداع كل ما يتفوق على ذاته".[٣٧]

قراءة منصفة لهذا التعريف تؤكد أن الثقافة كما تراها وتصفها نخبة من المفكرين العرب انطلاقاً من الخطة الشاملة للثقافة العربية، هي ركن البناء الحضاري، وأساس تماسك الأمة، الذي تنغرس جذوره في تراثها الروحي مثلها العليا، وتتبت فروعها في طموحاته المستقبلية، وما تتخذه لنفسها من أهداف إنسانية، وهي تربط الماضي والحاضر بالمستقبل، صانعة بذلك الهوية المميزة للأمة العربية في انفتاحها على العالم .. والثقافة العربية، كأي ثقافة أخرى تشمل بما يتصل بها من مهارات ووسائل كلا من التراث الشعبي وطراز العمارة والفن الإسلامي والمتاحف والآثار، كما تشمل اللغة العربية، الخط العربى، المخطوطات، الفنون التشكيلية، الموسيقى، الفنون الشعبية، إضافة إلى الآداب، وآداب الطفل[٣٨]، والشباب، والمرأة، والمعاقين.

عودة إلى حديثنا عن تميز الثقافة العربية، فنقول؛ مفهوم الثقافة العربية يتجاوز، المفهوم الشائع والتقليدي الضيق، ويصل في اتساعه إلى تميز يجعل من الثقافة العربية، متميزة عن غيرها على النحو الذي حددته المنظمة بقولها: (تتميز الثقافة العربية بارتكازها على منظومة من القيم الروحية والفكرية والاجتماعية والعلمية والاقتصادية والسياسية، تشكل في مجموعها الهيكل الأساسى للهوية الثقافية العربية .. ومنظومة القيم العربية الإسلامية مجموعة متكاملة من المبادىء تشكل في جملتها مذهباً خاصاً في الحياة، هو الذي منح الهوية الثقافية العربية ملامح مميزة).[٣٩]

وتذكر الخطة الشاملة للثقافة العربية أهم هذه الملامح المميزة للثقافة العربية على النحو التالي[٤٠] من الناحية الإنسانية:

- تكريم الإنسان بوصفه إنساناً.

- الشورى أسلوباً للحكم.
- العدل.
- محاربة الظلم.
- الحرية.
- المساواة.
- السماحة الفكرية والاجتماعية.
- العدل الاجتماعي.
- المسئولية الاجتماعية العامة للجماعة.

من الناحية الاقتصادية:

- تقديس العمل النافع والإنتاج.
- الاستثمار والإنتاج، ومنع الاكتناز والاحتكار.
- مسئولية الدولة عن أعمال النفع العام والمصلحة العامة.
- امتلاك الأمة للثروات العامة.

من الناحية الاجتماعية:

- احترام الأسرة وعدها نواة البناء الاجتماعي.
- إيثار المروءة والعفو.
- التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية.
- المسئولية عن العمل.

من الناحية الفكريــة:

- رفض الأمية وتكريم العلم طلباً وحملاً ونشراً وتراثاً.
- الدعوة للإبداع والتفكير في آلاء الله وفي الطبيعة وإبرازها.
- البحث عن المعرفة والحكمة.

والثقافة العربية كأي ثقافة أخرى تشمل بما يتصل بها من مهـارات ووسائل كلا من التراث الشعبي، وطراز العمارة والفن الإسلامي والمتاحف

والآثار، كما تشمل اللغة العربية، الخط العربي، المخطوطات، الفنون التشكيلية، الموسيقى، الفنون الشعبية، إضافة إلى الآداب.(٤١)

والحقيقة التي لا شك فيها ولا جدال، إن الأمة العربية تقف على رصيد كبير ومخزون ضخم من التراث والموروث الإنساني الذي صاغته الحضارة العربية بمراحلها التاريخية المختلفة. والحقيقة الأقوى ظهوراً إلى جانب السابقة، أن الحضارة العربية بدورها الإنساني المتميز، المنبثق عن الحركة الثقافية المتجددة، لم تكتسب قوتها ومعنى استمرارها من هذا الإرث وحسب، بل جاءت الديمومة بمعناها السرمدي، وتدفقها المعطاء والعظيم من نور الحق المبين، ونبع الهداية، وشرف النبوة، ومعنى الشهادة، وحقيقة الإيمان باعتناق الإسلام عقيدة التوحيد ومنهج الحياة الشامل.(٤٢)

الإسلام الكلمة الطيبة (كشجرة طيبة أصلها ثابت وفرعها في السماء، تؤتي أكلها كل حين بإذن ربها) شكلت الثقافة العربية بهذا المضمون إطاراً وجوهراً؛ كياناً متماسكاً ومكوناً حضارياً إنسانياً متميزاً، يتألف من سلسلة مترابطة الحلقات والجوانب، متكاملة الأجزاء، أدى تماسكها وتوازنها إلى تماسك الشخصية العربية المسلمة وقوة أدائها التاريخي.(٤٣) وانبعثت من هداها المؤمن الشخصية القومية المؤمنة، وتجذرت على أساسها وحدة الأمة، وترى في استلهامها الأسلوب والنمط الأمثل في بناء حاضرها، لتنهض بكفاءة بدورها الرسالي النبيل في مستقبلها القريب.(٤٤)

وهكذا نصل إلى القول، أن المعنى المتكامل للثقافة العربية، هو المعنى المكون من جوانب روحية وأخلاقية وتاريخية وتراثية، والتي تؤلف في مجموعها القاعدة والأساس للدور والوجود الإنساني العربي المسلم على هذه البسيطة.(٤٥)

خامساً: التحليل والاستخلاص:

يتمحور هذا العنوان حول ثلاثة أسئلة، يسعى للإجابة عليها، وهي أسئلة نستقرأ الأفكار والآراء المطروحة في الصفحات السابقة وتستدعيها لعرضها بقراءة تحليلية واستخلاصات مركزة والأسئلة هي:

١- كيف نفهم التعريفات وكيف نتعامل معها؟

٢- كيف نحدد فهمنا للثقافة العربية والمثقف العربي؟

٣- ما الذي ينبغي عمله؟

ونبدأ بالسؤال الأول وعلى النحو التالي:

١- التعريف:

تفاوتت التعريفات للثقافة بوجه عام، وتباينت الآراء إلى حد كبير حول الخصوصية من حيث مستواها وحدود حمايتها وانفتاحها على الغير. واللافت للانتباه، أن هذا الاختلاف والتباين، لم يشكل إجماعاً مطلقاً حول الخصوصية، بل ظهرت نسبة عالية من الآراء تقر إقراراً موضوعياً بوجود خصوصية ثقافية لكل مجتمع، تمنحه هوية خاصة وتميزه إلى حد كبير عن غيره.

ويأتي هذا الإقرار من اعتراف علمي باختلاف المجتمعات بما يعتمل في كل منها من أفكار وقيم ومعتقدات، تختلف في الكثير من الرؤى، وما يعتمده كل مجتمع في حياته وتفاصيل هذه الحياة.

تأسيساً على هذا الإقرار يمكننا النظر إلى الثقافة بأنها نظرة الناس للكون والحياة وسلوكهم في حياتهم اليومية الخاصة والعامة، هي منهم العقيدة والفلسفة والعلم والأدب والفن، وكل ما يأخذون به أنفسهم من ألوان القيم والسلوك الاجتماعي ... وهي المعيار الذي يقيمون به الصواب من الخطأ، وهي التراث الذي يسلمونه إلى أجيال تأتي من بعدهم.(٤٦)

وعلى ذات السياق، وجدنا تعريف اليونسكو الذي اعتمد للثقافة في مؤتمر مكسيكو عام ١٩٨٢ للسياسات الثقافية العالمية، يغطي ما غفل عنه الآخرون من ارتباط الإبداع بالأنشطة، وارتباط الثقافة بالتنمية، حيث يؤكد على أن أى محاولة تنموية لا تأخذ بالاعتبار البيئة الثقافية والطبيعية للإنسان، سوف تغامر بتعريض نفسها للفشل. وبذلك يعيد هذا المؤتمر للقيم الثقافية والإنسانية مكانها المركزي بالنسبة للتنمية الاقتصادية والتكنولوجية. مثلما أكد على أهمية الذاتيات الثقافية، وزيادة المشاركة في الحياة الثقافية والنهوض بالتعاون الثقافي الدولي.(٤٧)

ويفيض إعلان مكسيكو بتعريف الثقافة فيشير إلى أنها السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي تميز مجتمعاً بعينه أو فئة اجتماعية بعينها. فهي تشمل الفنون والآداب وطرق الحياة. كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات. وبهذا المعنى هى المانحة للإنسان قدرته على التفكير بذاته، والتي تجعل منه كائناً متميزاً بالعقلانية والقدرة على النقد والالتزام الأخلاقى. فعن طريقها يهتدى إلى القيم ويمارس الاختيار، مثلما هي وسيلته للتعبير عن نفسه، والتعرف على ذاته كمشروع غير مكتمل، وإعادة النظر في إنجازاته والبحث دون توان عن مدلولات جديدة، وإبداعات وأعمال يتفوق فيها على نفسه.(٤٨)

٢- الخصوصية:

وتأسيساً على هذا التحديد الدقيق، يمكننا القول، أن الثقافة مفهوم له خصوصيته، فهو في الوقت الذي يتعامل مع الإنسان حيث يكون يمنح الفرد والمجتمع تميز وحقوق في حماية تراثهم وثقافتهم، ويعطي الثقافة مكانة مهمة ودوراً أساسياً ومحورياً في تشكيل الشخصية الإنسانية الفردية والمجتمعية، بما يجعل الفرد إنساناً متميزاً بقدراته العقلانية من ناحية ويجعل المجتمع متميزاً عن غيره بسماته الروحية والعاطفية والمادية من ناحية أخرى.

وتواصلاً مع الإجابة على السؤال، نود لفت الانتباه إلى أننا نحينا في عرضها منحى غير مباشر، نصل من خلاله إلى الإجابة التي نعتقدها وافية وشافية، والتي نقرأها عبر:

١- خصائص الثقافة :

وهي خصائص تتسم بها الثقافة في كل المجتمعات الإنسانية، من حيث المسمى، وتختلف بالمضمون. وهي خصائص تتشكل بتداخل عضوي بين الثقافة والتربية والمجتمع وبعلاقة تفاعلية وتكاملية، تجعل من التميز بين معانيها مسألة غاية في الصعوبة للنسيج المشترك الذي تتشكل به وتشكله. والخصائص هي:

١-١ : اجتماعية :

أى أن الثقافة عملية تتم فى مجتمع وتتفاعل معه تفاعلاً في اتجاه التأثير والتأثر، فهى تعبر عن المجتمع الذى تتشكل فيه، وهى أيضاً تتوجه بأنشطتها وبرامجها إلى المجتمع لتسهم فى ترسيخ قيمه ومعتقداته من ناحية، وتدفع به في اتجاه التنمية والتغيير من ناحية أخرى. فالبيئة الثقافية، أساساً مهماً ولازماً لأي عمل تنموي من أي نوع أو مستوى.

١-٢ : مكتسبة :

ونقصد أنها قابلة للانتقال من جيل إلى جيل، وهي معاني وأبعاد وقيم يتم تأصيلها في الأجيال بديمومة لا تتوقف وعبر عملية لا تنقطع. فالمسلم به أن الإنسان يبدأ حياته على أرضية موروثة من الجيل السابق، يتعاطى معها ويعمل نشاطه وحركته فيها، فيضيف إليها ما يستطيع، ويشكلها على النحو الذي يقدر، ويتولى بدوره بعد ذلك نقلها إلى الخلف وعليها بصماته وآثاره إن كان له ذلك. وإن أصاب الثقافة جموداً أو انكماشاً، أو بقاء الحال على ما كان عليه، ينقلها بأمانة كما ورثها إلى غيره، ويسلمها شكلاً ومضموناً كما تسلمها.

١-٣ : متجددة في جانب وثابتة في جانب آخر:

من المعروف أن الثقافة وكما جاء في سياق التعريفات والخصوصية ومعانيها، تتألف من جانبين جانب يقوم على ثوابت لا يمكن المساس بها وتغييرها بأى قدر أو مستوى لاتصالها بالعقائد والقيم المتصلة بها، وبالتالي يبقى هذا الجانب على حاله ويلقى عناية واهتمام وحماية وتوسع في مؤسساته وأدواته وأساليبه دون المساس بالجوهر والمضامين التي لا تقبل التأويل بأي حال من الأحوالِ والجانب الآخر، يتسم بالتجدد والتنامي والتغير تبعاً للحراك الاجتماعي وفعل الإنسان وحركته، والمتغيرات المنبثقة عنه أو تلك الوافدة إليه في سياق العلاقات الثقافية والتعاون بين المجتمعات.

١-٤ : التكامل:

بمعنى أن تعدد عناصر الثقافة ومكوناتها لا يعني البتة أن ذلك يعد توزعاً في المكونات وافتراقاً في العناصر، قدر ما يعنى تنوعاً يفضي إلى تكامل وتلاحم بما تحمل هاتين الكلمتين من معنى. فالتعدد تنوع عضوي متداخل بأفكاره وقيمه المادية والروحية، حيث لا يمكن بأي حال من الأحوال فصل العناصر عن بعضها، وتفكيك المادي عن الروحي والعكس، وهذا ما رأيناه واضحاً جلياً في حديثنا عن مكونات الثقافة وعناصرها.

١-٥ : إنسانية:

بمعنى أن الثقافة تتصل بالإنسان لأنها تمثل مجموعة خبراته، وبالتالي فهي تحدد أسلوب حياته من طرق للاتصال ومواجهة للمشكلات، واستغلال للإمكانيات وإشباع للحاجات، وكل مجتمع يحاول المحافظة على ثقافته وتجدد عناصرها وذلك عن طريق نقلها من جيل إلى جيل من خلال الوسائل الإعلامية المتعددة كالأسرة والمدرسة ووسائل الإعلام الجماهيرية وخلافها.(٤٩)

١-٦ : التفـــــرد:

يعد التفرد الثقافي حق مكفول لكل مجتمع، وانعكس ذلك بوضوح في الإعلان العالمي عن مبادئ التعاون الثقافي الدولي، حيث جاء فــي المــادة الأولى منه:(٥٠)

٣-٦-١ : لكل ثقافة كرامة وقيمة يجب احترامهما والمحافظة عليهما.

٣-٦-٢ : من حق كل شعب ومن واجبه أن ينمي ثقافته.

٣-٦-٣ : تشكل جميع الثقافات بما فيها من تنوع وخصب، وبما بينهما من تباين، وتأثير متبادل، جزءاً من التراث الذي يشترك في ملكيته البشر جميعاً.

والإقرار بالتفرد يعني بالضرورة إقراراً بالتمايز والهويات الثقافيـــة، التي تحمل كل منها طبيعة المجتمع الذي تنتمي إليه وخصوصيته، ويترتـــب على هذا الإقرار قبول القول بضرورة حماية الهويـــة الثقافيـــة وتأصـــيلها وتنميتها، وهذا ما ينقلنا إلى الحديث عن الهوية الثقافية، وماذا تعني؟

١-٧ : الهوية الثقافية:

تأسيساً على الخصوصية سالفة الذكر وفي سياقها تتكون ما تعــرف بالهوية الثقافية، والتي تمثل السيادة الثقافية لهذا المجتمع أو ذاك. وفي هـــذا السياق يقول بلقزيز:

(تنتمي السيادة الثقافية إلى كيان الدولة الوطنية وسيادته، إذ أنه هـــو الوعاء الجغرافي، السياسي الذي تتعبأ فيه ثقافة مجتمع فتصير ثقافة وطنية. ولا ينبغي أن يفهم من ذلك – بالضرورة أن الدولة تخلق الثقافة الوطنية، بل هي تساعد على ذلك متى ما أمكنها أن تحيط الحياة الثقافية، والنظام الثقـــافي بأسباب الحماية، والتحقق الطبيعي والتجدد.(٥١) ويأتي هذا برأيه مـــن كـــون الثقافة، تنهل – في – الأساس – من مصادر مرجعيـــة اجتماعيـــة متجـــددة المخزون).(٥٢)

على هذا النحو، يصبح القول بالهوية الثقافية، تحصيل حاصل، كونها المنتج الذي يتولد عن الخصوصية ومرجعيتها، إلا أنه مع ذلك لا تكتمل الهوية الثقافية، ولا تبرز خصوصيتها الحضارية، ولا تغدو هوية ممتلئة قادرة على نشدان العالمية، وعلى الأخذ والعطاء، إلا إذا تجسدت مرجعيتها في كيان مشخص تتطابق فيه ثلاث عناصر، الوطن والأمة والدولة.(٥٣)

وهكذا فإذا كانت الثقافة تعبيراً عن أسلوب حياة في مجتمع ما، فإنه ينظر إلى الهوية الثقافية أنها: التفرد الثقافي، بكل ما يتضمنه معنى الثقافة من قيم وعادات وميول وأنماط سلوكية ونظرة إلى الكون والحياة، وطبيعة التفاعل بينها جميعاً على قاعدة المرجعية المجتمعية، وما ينتج عنها من موروث ثقافي وحضاري.

١-٨ : تربوية:

ويمكننا تبين ذلك من خلال بيان العلاقة بين الثقافة والتربية. وبادئ ذي بدء لابد من الإقرار بصعوبة الفصل بين هذين المفهومين من حيث السعة والشمول: بعد القراءة السابقة لمفهوم كل منهما. ومع ذلك نستطيع أن نقول أنهما كل لا يتجزأ عن الآخر، وببقائهما يبقى للمجتمع معنى في الوجود والحياة .. فالثقافة دون وعاء تربوي، وموجهات تربوية هي مضامين جامدة، وقيم لا معنى لها على الواقع .. أي أن الثقافة بمفومهما الشامل والقيمي لا تمتلك الحياة إلا من خلال التربية .. والتربية إذا كانت بدون مشروع ثقافي هي تربية فارغة من كل معنى .. فالثقافة تعني أشياء كثيرة يصعب تصور الحياة الإنسانية بدونها. وهي الأساس الذي نميز في ضوئه بين حياة الإنسان وحياة غيره من الكائنات كالحيوانات والنباتات.(٥٤)

ولهذا تعمل التربية على أن تحقق حياة الإنسان في الثقافة، والثقافة في حياة الإنسان، وتشربه لعناصرها، وتحقق حاجاته عن طريق أنظمتها وما

فيها من علاقات، تتضمن قدرة الفرد على الإفادة من الماضي بما فيه من تراث، ومواجهة الحاضر بما فيه من مشكلات، ومقابلة المستقبل بما فيه من احتمالات.(٥٥)

ولما كانت الثقافة هي نتاج المجتمع، فإن كل مجتمع يحرص على المحافظة على استمرارية ثقافته وتجديدها، فالمجتمعات تعمل على تزويد أفرادها بأنماط هذه الثقافة عن طريق عمليات التطبيع الاجتماعي والتنشئة الاجتماعية، وذلك حتى تتوفر للمجتمع الوحدة والتآلف والتكامل الاجتماعي Social Integration ، والتربية هى الأداة أو الوسيلة الرئيسية لإحداث التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعي، وحرص المجتمع على أن لا يشذ بعض أفراده عن اكتساب الخصائص الثقافية، أو يخرج على السمات العامة للثقافة، يجعله ينشئ وسائل الضبط الاجتماعى التي تتمثل في الجزاءات التي يوقعها المجتمع على الأفراد المنحرفين والتربية تمثل عامل ضبط وقائي عام لتزويدها الأفراد بأساسيات هذه الثقافة وبالتالي فهي تختلف عن عوامل الضبط الاجتماعية الأخرى، والتي هي في الأساس عوامل إجرائية تصحيحة.(٥٦)

والتربية وحدها تحقق هذا الانتقال، وهي وحدها من يقوم بهذا التزويد الدائم والمستمر للأجيال (الناشئة والشباب) وهي وحدها التي تستطيع أن تحدد المستوى الثقافي للفرد والمجتمع وقياسه. فهى تتضمن من ناحية جميع الجوانب والأنظمة التي ينتظم بها المجتمع ويقوم بها أفراده من خلال الأنشطة والأطر المؤسسية المختلفة. ومن هنا تقاس المستويات الثقافية بمدى نضج المجتمع في تعامله اليومي والحياتي. وفي دقة أنظمته الاجتماعية والسياسية، والاقتصادية، وفي اتسام مؤسساته بروح الفريق الواحد في الأداء والعطاء، سواء كان ذلك على المستوى النظري أو على المستوى الإجرائي التطبيقي.(٥٧)

ومن أبرز ملامح التأثير والعلاقة المتداخلة بين التربية والثقافة ما ينتج من تكوين مشترك تقومان به للشخصية الفردية والمجتمعية في مدى وعمق الالتزام بقيم وثوابت المجتمع. وهذا ما يعرف بالالتزام وما يتصل به ويدل عن الانتماء وصلابته. وتأسيساً على هذا ينظر أهل الاختصاص للمثقف ومصداقيته من خلال صدق التزامه وتماسكه في الموقف والانتماء لمجتمعه وموروثه الحميد. وعلى هذا النحو يصبح المثقف من وجهة نظرنا هو ذلك الإنسان(٥٨):

١- الناضج في تعامله اليومي والحياتي العام والخاص.
٢- الدقيق في نظامه الاجتماعي والسياسي والاقتصادي الخاص أو في انتمائه العام إلى شكل أو نظام سياسي معين.
٣- المتسم بروح التعاون والمؤمن بالعمل المؤسسي في حياته العامة والخاصة والرسمية.
٤- الممتلك وجهة نظر شاملة لجوانب الحياة في مستوياتها النظرية والتطبيقية.

أما عن الثقافة العربية وهي إجابة السؤال الثاني:

فهنا يحق لنا أن نسأل عن الثقافة العربية وعن أسباب تميزها، وعن جذرها المعجمي الذي يعطيها المعنى والتعريف الواضح والمحدد. والإجابة ما قرأناه في سياق حديثنا عن الثقافة العربية في موضع سابق، ولعل من أبرز ما يلاحظ على الثقافة العربية، أنها أصيلة ومتميزة، مرنة، ومتجددة، ومما يؤكد أن المفهوم العربي للثقافة، اجتاز المفهوم التقليدي الذي يتمحور حول الآداب والفنون الإبداعية، وتعداه إلى فن الحياة بمختلف فعالياتها وأنماطها. مثلما تعدى المفهوم المعجمي للإنسان المثقف كحاذق وفطن. بل أصبح الإنسان الذي يتمثل الموروث، ليس موروثه الوطني أو القومي فقط،

بل موروثه الإنساني برمته، ليس كمنفذ ومستخدم له فقط. بل كمتفاعل معه، وساع لتطويره إلى المستوى الذي يمكنه من التناغم مع احتياجاته المتجددة والتعامل مع مختلف المتغيرات التي لابد أن يؤدى التغاضي عنها إلى إخلال بمساره الحياتي.(٥٩)

ومن وجهة نظرنا المتصلة بهذا، لابد من أن تكون شخصية المثقف العربي المسلم، مؤمنة إيماناً مطلقاً بالإرادة الإلهية، وبالسنن الكونية في الخلق والإبداع، وقدرة العقل على الفعل والعطاء اللامحدود على قاعدة الإيمان بإرادة الله وحده التي لا حدود لها ولا تحديد عليها وفي السياق ذاته، يصبح من الأهمية بمكان أن يكون المعلم مثقفاً، واعياً بمسئولياته، قادراً على استخدام عقله في الحدود التي توصله إليها قدراته مع ضرورة تشبعه بإيمان راسخ لا يتزعزع برسالته ينقله بثقة وسكينة واقتدار إلى الأجيال عقيدة وفكراً ومُسلكاً.

وهذا يقودنا إلى التساؤل عن أهمية التعليم في هذا المضمار، وعن هذا الموضوع يقول سعيد إسماعيل .. التجمع الإنساني، لا يمكن أن يعد مجتمعاً أو جماعة، إلا إذا كان هناك ما هو مشترك وعام بين أفراد هذا التجمع، ويستحيل أن يشترك هؤلاء في أمور ما لم يكن بينهم اتصال. هذا العام المشترك، هو الثقافة. وهذا الاتصال الذي يعم عناصر الثقافة بين الأفراد إنما هو عملية التربية والتعليم. كذلك فإن تواصل مجتمع يعتمد على سببين، أولهما هو التواصل البيولوجي الذي يتم عن طريق التناسل، وثانيهما، التواصل الثقافي الذى يتم عن طريق التعليم، ذلك أن الصفة الأساسية التي تميز مجتمعا عن آخر هي ثقافته وليس ذواته الآدمية، فنحن نصف مجتمع مكة والمدينة قبل البعثة المحمدية بأنه مجتمع جاهلي لكن ما أن يمر ربع قرن، إلا ونصفه بأنه مجتمع إسلامي، مع أن الأفراد بيولوجيا على وجه

التقريب، لا لشيء إلا نتيجة ذلك التغيير الجذري في الثقافة القائمة[٦٠] .. من هنا يحرص كل مجتمع على استمراره، لا بيولوجيا عن طريق التناسل فقط، وإنما ثقافياً كذلك عن طريق تعليم ثقافته لأجياله الجديدة.[٦١]

ما الذي ينبغي عمله؟ هذا السؤال نقرأه كخاتمة لهذا المبحث، ونقف عنده وقفة ترتكز على كل ما سبق وتستدعيه، ونعني بذلك أن الإجابة ستكون متمثلة لمعاني الثقافة وأبعادها، وعلاقاتها بغيرها، ونجمل ذلك بالقول:

١- أن التباين الثقافي بين المجتمعات قد شكل كل مجتمع تشكيلاً يتناسب وطبيعته وموروثه وطموحاته في المستقبل، وعمل من أجل ذلك على نسج هوية خاصة به.

٢- أن الثقافة عملية تستهدف الإنسان وتنمية شخصيته على قاعدة المجتمع وما يعتمل فيه، ليتحقق في ذلك تنمية المجتمع، وتعزيز دوره وتميزه، وفق رؤيته وما يحمل من معتقدات وأفكار.

من هنا يمكننا التأكيد أن كل مجتمع يسعى بكل ما لديه من قدرة وإمكانيات لحماية هويته الثقافية وتأصيلها في الأجيال الجديدة، كضرورة لازمة لاستمرار رسالة هذا المجتمع وذاك.

٣- الهوية الثقافية التي نعنيها، هي في الواقع انتماء الفرد إلى المجتمع، وانتماء المجتمع بموقفه الوطني والقومي، إلى لغة هي أم ثقافته وحافظها وناقلها. مثلما تعني انتماء هذا المجتمع ومن مختلف منطلقاته، إلى قيم أخلاقية وجمالية، وأسلوب يستوعب من خلاله مع أفراده، تاريخهم وعاداتهم وتقاليدهم ومنهاج حياتهم، بالخضوع والمشاركة من أجل تشكيل أرضية مشتركة، تمثل خبراتهم وتجاربهم وإجماعاتهم. وبالتالي فإن هذه الهوية هي ذات المجتمع وشخصيته المستقلة في هذا العالم والقادرة على التعامل والتفاعل معه، والتي تتجلى مظاهرها في الفكر

والفن والسياسة وطرائق الحياة وأنماط الاقتصاد والإنتاج، مثلما هي المعبر عن المجتمع، تطلعات وآمالاً، من خلال انتمائه الوطني أو القومي المتميز بالمفهوم الاجتماعي.(٦٢)

٤- ويذهب كثيرون من أهل الاختصاص إلى القول أن تجذير هذه الهوية يتم عبر تفاعل عضوي ومتداخل بين التربية والثقافة في عملية مجتمعية ترتكز على أرضية مشتركة من القيم وأسلوب متماثل في الحياة. ويتم ذلك عبر ما يعرف عند أهل الاختصاص بالتنشئة الاجتماعية، وبدور المؤسسات التربوية في التنشئة والتثقيف في إطار برنامج وطني وقومي تباركه السياسات وتتمثله التنمية، وهذا ما نتناوله في الصفحات التالية، بإذن الله.

المراجع والهوامش

١- عبد الله أحمد الذيفاني، الشباب العربي والمعاصرة من منظور فكري وتربوي، بغداد، بيت الحكمة، ٢٠٠١، ص٢٠٣.

٢- عبد الله أحمد الذيفاني، من نحن وماذا نريد؟ تصور لدور المثقف العربي لمواجهة التحديات المعاصرة، دراسة نشرت على حلقات في صحيفة الجمهورية، الملحق الثقافي – تعز، مؤسسة الجمهورية للصحافة، الحلقة الثامنة، ص٧.

٣- سعيد التل وزملاؤه، المرجع في مبادىء التربية، بيروت، دار الشروق، ١٩٩٣، ص٩٥.

٤- المرجع نفسه والصفحة.

٥- محمد فاروق النبهان، جهود الأسيسكو في مجال التنمية الثقافية في الدول الإسلامية، (ندوة)، المائدة المستديرة حول الأسيسكو والقرن الحادي والعشرون، التحديات والمسئوليات، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم الثقافة، الرباط ١٩٩٧، ص٨٩.

٦- إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمار، ١٩٨٩، ص٢٨٥.

٧- سعيد إسماعيل علي، الدور التثقيفي للمدرسة، في الخطة الشاملة للثقافة العربية (٧) الثقافة في تفاعلها مع القطاعات الأخرى، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٥، ص٢٣.

٨- المرجع نفسه، والصفحة.

٩- عمر أحمد همشري، أثر المكتبة المدرسية في تثقيف النشء والشباب، الخطة الشاملة، مرجع سابق، ص٥٤.

١٠-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٢٨٦.

١١-همشري، مرجع سابق، ص٥٤.

١٢-صالح ذياب هندي، وأخرون، أسس التربية، عمان: دار الفكر، ص٣١. ١٩٩٥، ص٧١.

١٣-كمال رفيق الجراح، الثقافة العربيـــة وتحـــديات العـــصر، دراســـات اجتماعية، العدد الثاني السنة الأولى، حزيران - يونيو، ١٩٩٩، بغداد، بيت الحكمة، ص٣٧.

١٤-الذيفاني، الشباب، مرجع سابق، ص٣٦.

١٥-سعيد إسماعيل علي، مرجع سابق، ص٣٦.

١٦-محمد أحمد موسى، التربية وقضايا المجتمع، العين (الإمارات العربية) دار الكتاب الجامعي، ط٢، ٢٠٠٢، ص١٠٣.

١٧-هندي وآخرون، مرجع سابق، ص٧٢.

١٨-عبد الله أحمد الذيفاني، التربية والمجتمع والثقافة، دراسات اجتماعيـــة، العدد الخامس - السنة الثانية، ١٩٩٩، بغداد، بيت الحكمة، ص١٤.

١٩-موسى، مرجع سابق، ص٣٦.

٢٠-سعيد إسماعيل، مرجع سابق، ص١٣ - ١٤.

٢١-محمد عابد الجابري، المسألة الثقافية مركز دراسات الوحـــدة العربيـــة، بيروت.

٢٢-المرجع نفسه، ص٢٩٨.

٢٣-المرجع نفسه والصفحة.

٢٤-على الجابري، اللاعقلانية في العولمة، ندوة العولمة والمستقبل العربي، بغداد. بيت الحكمة، ١٩٩٩، ص١٨.

٢٥-المرجع نفسه والصفحة.

٢٦-الذيفاني، الشباب، مرجع سابق، ص٢٠٨.

٢٧-المرجع نفسه والصفحة.

٢٨-المرجع نفسه، ص٢٠٨، ٢٠٩.
٢٩-المرجع نفسه، ص٢٠٩.
٣٠-الجراح، مرجع سابق، ص٣٧.
٣١-المرجع نفسه والصفحة.
٣٢-محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص١٨٠.
٣٣-الذيفاني الشباب، مرجع سابق، ص٢٠٣.
٣٤-المرجع نفسه والصفحة.
٣٥-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص٢٨٥.
٣٦-المعاجم العربية، نشوان الحميري، شمس العلوم ودواء الكلوم.

- ابن منظور. - لسان العرب.
- الزمخشري. - أساس البلاغة.
- الفيروز أبادى. - المحيط.
- إبراهيم أنيس وآخرون. - الوسيط.
- المنظمة العربية للتربية. - المعجم الأساسي.

٣٧-سعد لبيب، الدور التثقيفي للإذاعة والتليفزيون، في الخطة الشاملة (٧)، مرجع سابق، ص١٢٦.
٣٨-موسى نزال الأزرعي، الثقافة في تفاعلها مع وسائل الاتصال في الخطة الشاملة (٧)، مرجع سابق، ص١١٣.
٣٩-الجراح، مرجع سابق، ص٣٧.
٤٠-المرجع نفسه والصفحة.
٤١-الأزرعي، مرجع سابق، ص١١٣.
٤٢-عبد الله الذيفاني، من نحن، مرجع سابق، ص٧.
٤٣-المرجع نفسه والصفحة.

٤٤-المرجع نفسه والصفحة.
٤٥-المرجع نفسه والصفحة.
٤٦-لبيب، مرجع سابق، ص١٢٦.
٤٧-الأزرعي، مرجع سابق، ص١١٣.
٤٨-المرجع نفسه والصفحة.
٤٩-موسى، مرجع سابق، ص١٠٣.
٥٠-عبد العزيز بن عثمان التويجري، الهوية والعولمة من منظور حق التنوع الثقافي في ضوء فلسفة حوار الأديان والحضارات، العولمة والهوية، أكاديمية المملكة العربية المغربية الرباط، ١٩٩٧، ص١٦٥.
٥١-عبد الإله بلقزيز، الهوية الثقافية (ندوة)، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، ص٣١١.
٥٢-المرجع نفسهُ والصفحة.
٥٣-محمد عابد الجابري، مرجع سابق، ص٢٩٩.
٥٤-محمد عبد الهادي العفيفي، الأصول الثقافية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥، ص١٤٢.
٥٥-المرجع نفسه والصفحة.
٥٦-موسى، مرجع سابق، ص١٠٤.
٥٧-الذيفاني، التربية والمجتمع، مرجع سابق، ص١٦.
٥٨-المرجع نفسه والصفحة.
٥٩-الأزرعي، مرجع سابق، ص١١٣.
٦٠-سعيد إسماعيل، مرجع سابق، ص٢٥.
٦١-المرجع نفسه، ص٢٦.
٦٢-لبيب، مرجع سابق، ص١٢٣.

المبحث الثالث

التنشئة الاجتماعية

المعنى، والمؤسسات التربويــة

من البدهي القول أن تشكيل الشخصية وتأصـيل الهويــة الفرديــة والمجتمعية، التي تمثل غاية التربية ومعناها تتم بعملية طويلة مــن التنــشئة والإعداد ومن خلال عدد كبير من المؤسسات الرسمية (الحكوميــة) وغيــر الرسمية، في أي مجتمع من المجتمعات.

وتعد التنشئة الاجتماعية، عملية تربوية مهمــة لاتــصالها المباشــر والمؤثر في إعداد الشخصية المتوازنة، السوية، المدركة لمسئولياتها، وهــي بهذه الأهمية تشكل النافذة الموضوعية التي يمكن للتربية الاجتماعية النفــاذ منها إلى غايتها عبر سبل آمنة ومحققة للأهداف التربوية على نحــو دقيــق وكامل.

في الصفحات التالية نناقش التنشئة الاجتماعية بالتعرف على معناها وعملياتها وأدوارها وصفاتها، إلخ .. ثم الانتقال إلــى قــراءة المؤســسات التربوية، التي تتولى على الواقع وبالممارسة الترجمة الفعلية لأهداف التربية، ومضامين التنشئة الاجتماعية بتمثل العلاقة بين التربية والثقافة والمجتمــع، وهي علاقة يتحقق من خلالها تشكيل الشخصية الوطنية، القومية والإسلامية. على قاعدة الاستخلاف وإعداد الإنسان الصالح.

أولاً: التنشئة الاجتماعية:

أصبح من المعلوم لدى المشتغلين بالتربية أن دورهم فــي التنــشئة الاجتماعية، يأتي من المفهوم الشامل للتربية الذي يتجاوز المدرسة، ويــشمل إلى جانبها الأسرة والنادي، والمؤسسات الإعلامية والثقافية المتنوعة، والتي تسهم جميعها على نحو مباشر أو غير مباشر، مقصود أو غير مقصود فــي

تنمية الشخصية الفردية والمجتمعية، في إطار نظام اجتماعي واضح في جوهره وأبعاده ومرجعيته وقيمه الثابتة، وقد رأينا في استعراضنا لعلاقة التربية بكل من المجتمع والثقافة، أن العملية التربوية تتم عبر مؤسسات الدولة والمجتمع بدوائر مفتوحة على بعضها تفضي إلى الهدف الغائي المقصود.

وفي هذا السياق، ينظر إلى التنشئة الاجتماعية أنها الرديف، أو المعنى المرادف للتربية للتطابق الكامل بين غايات التربية والتنشئة الاجتماعية. فالتنشئة الاجتماعية تعرف بأنها عملية إدماج الطفل في الإطار الثقافي العام، عن طريق إدخال التراث الثقافي في تكوينه، وتوريثه إياه توريثاً متعمداً من خلال تعليمه نماذج السلوك المختلفة في المجتمع الذي ينتسب إليه، وتدريبه على طريقة التفكير السائدة فيه، وغرس معتقداته في نفسه منذ طفولته، بحيث تصبح إحدى مكونات شخصيته.(١)

والتنشئة الاجتماعية كعملية تفاعل اجتماعي يكتسب الفرد من خلالها شخصيته وثقافته، هي في حد ذاتها عملية تربوية، وهي مهمة بالنسبة للآباء والمدرسين والمجتمع، فعن طريق التربية تتشكل شخصية الطفل وتتكامل وتتزن وتتكيف مع الظروف المتنوعة بنجاح.(٢)

من هذا المعنى وسابقه، نستخلص ثانية، أن التنشئة الاجتماعية هي عملية تربوية، والعملية التربوية المستهدفة تشكيل شخصية الفرد، تستمد معاني حركتها وتفاصيل خطواتها ومضامين برامجها من المجتمع الذي تتم بثقافته وقيمه ومعتقداته، لتأتي الصياغة التربوية والتشكيل التربوي لفكر واتجاهات وسلوك الفرد والجماعة متناغمة وطبيعة المجتمع.

هذا التوحد في مضامين العملية التربوية، والتنشئة الاجتماعية، ينتج فرداً متناغماً مع المجتمع الذي ينتمي إليه، وجماعة تعمل بروح الفريق

الواحد المنفعل بما يعتمل بمجتمعه، الملتزم التزاماً حقيقياً بكل ما يفضي إلى تقدمه وتجاوز عثراته وسلبياته، وصولاً إلى تحقيق نهضة شاملة تنعكس إيجابياً على الفرد والجماعة وكامل المجتمع بحياة هانئة ومستقرة.

١- مقاصد التنشئة الاجتماعية ومؤسساتها :

من المعلوم أن لعملية التنشئة الاجتماعية مثلها مثل أية عملية مقاصد تسعى إلى بلوغها، ولها مؤسساتها التي تمكنها من بلوغ هذه المقاصد، وهذه وتلك يمكن قراءتها في التالي:

١-١ ضبط سلوك الفرد :

ويتم ذلك من خلال: التدريبات الأساسية، وهذه تمر بمراحل متدرجة تبدأ بالأسرة ثم المدرسة، ثم المؤسسات التي يحتك بها الطفل وفق طبيعة النمو وطبيعة المرحلة العمرية، وهي تدريبات تحقق للطفل اكتساب اللغة والمعاني المتصلة بها .. وحين يخرج الطفل إلى المدرسة فإن دائرة علاقاته تتسع، فهو يختلط بزملائه في الصف، وبزملائه في المدرسة، وبأصدقائه، فيكتسب المزيد من العادات والقيم والاتجاهات، فتزداد عملية الاندماج الثقافي التي يتعرض لها عمقاً واتساقاً، ويتأثر الطفل في المدرسة بالعامل الديني والعامل القومي والعمل الاقتصادي، وهذه العوامل تقوم بدور مهم في إكسابه العادات والتوقعات السلوكية التي تبلور شخصيته وتشكلها.[٢]

ويندرج ضمن هذا المقصد، ولتحقيق قدر واسع من ضبط السلوك، اكتساب المعايير الاجتماعية، التي تحكم السلوك وتوجهه، والمعايير التي تحكم السلوك ليست فطرية موروثة وإنما هي مكتسبة انبثقت من أهداف المجتمع وقيمه ونظامه الثقافي. ولكي يصل المجتمع إلى أهدافه، فإنه يقوم عادة بغرس قيمه واتجاهاته في نفوس أجياله الصغيرة، كما يضع المعايير والضوابط التي تعمل كضوء كاشف يعين الفرد على الانتقاء والاختيار

الناجح للاستجابات المناسبة للمثيرات في المواقف الاجتماعية، وهذا الاختيار الناجح والسليم يعين الفرد على التوازن مع المجتمع.(٤)

وبتنامي خبرة الفرد على مر الأيام تتشكل لديه القدرة على الاختيار من هذه الاستجابات، بما يساعده على حل مشاكله وتحقيق أغراضه.(٥)

١-٢ ضبط إشباع الحاجات:

معلوم أن الإنسان مجبل على حاجات ومكون بطبيعته من أجهزة تساعده على إشباع هذه الحاجات. وتسهم التنشئة الاجتماعية للإنسان من طفولته في ضبط أساليب الإشباع بحيث تستقيم وطبيعة القيم التي يؤمن بها المجتمع ويسعى إلى غرسها في الناشئة والشباب. وضبط أساليب الإشباع، تتم عبر عملية تتدرج بمراحل تبدأ من لحظة الولادة وتستمر إلى مراحل تالية وتحظى بقبول المجتمع أو رفضه وفقاً لأساليب الإشباع. فعلى سبيل المثال (فإذا أشبع الطفل حاجاته من أكل وشرب ونوم ولهو ولعب وتعاطف مع الآخرين، وفق آداب ومعايير الأسرة نال رضاها واستحسانها، أما إذا أشبعها بطرق غير مقبولة فإنه يتعرض لنقدها ولومها).(٦)

ويكتسب الطفل معايير ضبط إشباع الحاجة بتدرج تبدأ بالأسرة، ثم تتسع الدائرة لتشمل نطاق المدرسة والأصدقاء، ثم المؤسسات الأخرى التي يحتك بها ويختلط بأعضائها ويتعرض لأنشطتها مثل المساجد والأندية، وما شابه من مؤسسات.

وكما تتأثر عملية ضبط سلوك الفرد بعوامل مهمة ومحددة فعملية ضبط أساليب إشباع الحاجات تتأثر بذات العوامل الدينية، والقومية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية كمحصلة منطقية ومنهجية للحراك الاجتماعي، وعملية التفاعل التي تتم بين الفرد وأسرته والفرد والبيئة المحيطة به مباشرة، ثم الفرد والبيئة الأوسع التي يؤثر فيها ويتأثر بها.

١-٣ تعليم الأدوار الاجتماعية:

يعمل المجتمع عادة على تحقيق رغبات أفراده من خلال تنظيم خاص للمراكز والأدوار الاجتماعية التي يشغلها الأفراد والجماعات ويمارسونها، فكل فرد في المجتمع (يلعب) مجموعة أدوار، ويحتل أكثر من مركز واحد. وتختلف المراكز والأدوار باختلاف السن والجنس والمهنة والمركز هو تنظيم اجتماعي لدور معين يقوم به الفرد وفقاً لسنه أو لجنسه.[٣]

وكما يتعلم الفرد كيفية ضبط سلوكه ومن ثم ضبط أساليب إشباع حاجاته بالاحتكام إلى معايير ضابطة من أكثر من مؤسسة تبدأ بالأسرة وتتسع وتتواصل بكل مؤسسات الدولة والمجتمع، يتعلم أيضاً الفرد الدور الاجتماعي من الجماعة (الأسرة أو المدرسة) .. التي ينمو فيها، فالطفل في المدرسة له دور هو تحصيل العلم، وله دور في البيت هو الابن المطيع لوالديه، ومن خلال ممارسة الفرد لدوره يتغير سلوكه ويتحدد، ويكتسب عادات وتوقعات سلوكية، وبذلك تتكون شخصيته في الإطار الاجتماعي الذي يعيش فيه.[٨]

وهكذا تكون التنشئة عملية اجتماعية هادفة، تستقي مادتها ومعنى استمرارها من طبيعة المجتمع الذي تتشكل به وتشكل أفراده، مما يجعلها عملية ذات صفات تميزها وتعرف بها، فما هي صفاتها؟

٢- صفات عملية التنشئة:

تتمثل الصفات كما حددها هندي وزملاؤه بالتالي:[٩]

١- عملية التنشئة، عملية مستمرة تبدأ ببداية الحياة ولا تنتهي إلا بنهايتها.

٢- عملية التنشئة الاجتماعية تختلف في الدرجة من مجتمع لآخر، ولكنها لا تختلف في النوع.

٣- عملية التنشئة الاجتماعية لا تعني صب أفراد المجتمع الواحد في بوتقة واحدة، أو طبعهم نسخاً طبق الأصل، بل تعنى إكساب كل فرد

شخصية اجتماعية متميزة قادرة على التحرك والنمو الاجتماعي، في إطار ثقافي معين، على ضوء عوامل وراثية وبيئية، وهذا ما يفسر دور الفرد في تطوير مجتمعه وخصوصاً دور العباقرة والمصلحين والشخصيات القادرة.

ويمكن تحديد هذه الصفات على نحو مركز استخلاصاً لما سبق بالتالي:

- أنها عملية مستمرة.
- تختلف باختلاف المجتمعات.
- تكسب الفرد شخصية اجتماعية.
- تقوم على التنوع، وتنمية القدرات وفق الفروق الفردية.

بهذا الاستخلاص نصل إلى سؤال لا بد الإجابة عليه، وهو كيف **نحدد العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتربية؟**

الإجابة على مثل هذا السؤال تتطلب استدعاء كل ما قيل عن التربية عملية اجتماعية، وهذا قد يحتاج إلى مساحة أوسع لا تتحملها المساحة المتاحة هنا، ولهذا نكتفي باستدعاء المضمون العام والذي يمكن رؤيته في أن التربية تستهدف الإنسان من حيث ضبط سلوكه، وتوجيهه وفق معايير تستمد من المجتمع، فالتربية من المجتمع وتعود بنتائجها إليه. وهذا ما رأيناه في هدف التنشئة الاجتماعية لمساعدة الفرد على الاندماج في ثقافة المجتمع وتمثل هذه الثقافة(١٠) وتمثل واستيعاب قيم المجتمع ومعتقداته والاحتكام إليها كونها مرجعية ضابطة لخطواتها ومقاصدها.

إذن يمكن القول، أن مضمون العمليتين واحد، فهما صنوان وتوأمان لحقيقة واحدة، وتزداد الصورة وضوحاً في بيان العلاقة اشتراك العمليتان في مسرح واحد هو المؤسسات التي يتشكل بها المجتمع. فكما تحملت الأسرة المسئولية فى عملية التنشئة، اتسعت دائرة التأثير باتساع صلة الطفل- الفرد

بالمجتمع المحيط مرورا بالمدرسة ودور العباده والأنديه إلى المجتمع الواسع بكل ما فيه

تشير الدراسات التاريخية التربوية، أن العملية التربوية بدأت بنطاق ضيق، وتحملت دائرتها لتشمل مؤسسات جديدة تنهض مع السابقة وتشترك معها في إعداد الإنسان وتأهيله ليكون عضواً فاعلاً ومنتجاً في مجتمعع وفق معايير مجتمعه ومرجعيته.

ومع تطور المجتمعات البشرية، وانتقالها إلى مراحل متقدمة في التأهيل والتدريب بظهور المدرسة، كان على الأسرة، وكذا المعبد أن تتنازل ببعض مسئوليتها التربوية والتعليمية إلى هذه المؤسسة الوليدة. وعلى ذات النسق من الفعل الإنساني في مراحل التاريخ تتابع ظهور المؤسسات التربوية؛ مثل الأندية، والأسواق، والمؤسسات الإعلامية والثقافية، إلى أن وصلت إلى ما هي عليه اليوم من تعدد وكثرة وتعقيد، يصعب حصرها وتحديدها من حيث الدور وطبيعة المشاركة في التنشئة وتربية الإنسان الذي تشترك جميعها بدون استثناء بتوجيه برامجها وأهدافها إليه، وبه تتحدد وظيفتها جميعاً.

ثانياً: المؤسسات التربوية:

تبين لنا مما سبق أن التربية مفهوم واسع، وأن حدود هذا المفهوم تمتد لتشمل كل جوانب الحياة في المجتمع، والتربية على هذا النحو عملية يصعب على جهة بعينها النهوض بأعبائها وتحمل مسئولياتها. لهذا اعتبر كثير من الباحثين التربويين وعلماء التربية أن الدولة والمجتمع بكافة مؤسساتها معنية جميعها بالتربية، وأنها جميعها مؤسسات تربوية كل في الإطار والحدود ذات الصلة بميدان عملها. وعلى هذا الفهم يمكن النظر إلى التربية ومؤسساتها على أساس أنها تربية رسمية، وتربية غير رسمية.

١- **التربية الرسمية:** ونقصد بها التربية التي يكتسبها الإنسان أو يتلقاها عبر مؤسسات رسمية معنية بمهمة التربية، أنشئت من أجل القيام بها، وتشرف عليها جهة رسمية لها وضعها في هيكل الدولة ونظامها، وتضبط مدخلاتها ومخرجاتها وفق التوجه العام للدولة، وفي سياق رؤيتها للتربية والتنشئة الاجتماعية، ولعل أبرز هذه المؤسسات على الإطلاق المؤسسات التعليمية والإعلامية.

وهناك اختلاف بين جمهور التربويين حول تحديد المؤسسات التربوية الرسمية، حيث يعتبرها بعضهم أنها المؤسسات التعليمية، لكونها التربية الرسمية الوحيدة التي تقوم وفق برامج توجهها الدولة وتضبطها إشرافاً وتقييماً ومخرجات.

ونحن لا نختلف مع هذا الرأي في كون المؤسسة التعليمية مؤسسة تربوية ولكننا مع الرأي الذي يعتبرها واحدة من المؤسسات التربوية، تقوم بمسئولية تربوية - تعليمية، وتسعى ضمن نشاطها التعليمي إلى تحقيق أهداف تربوية، ومن ثم فإن ما تقدمه هذه المؤسسات عملاً تعليمياً، يعرف عند التربويين بالتعليم الرسمي، علماً أن هناك مؤسسات تقدم تعليماً رسمياً لكنه غير نظامي، وبالتالي فالتربية رسمية وغير رسمية، والتعليم نظامي وغير نظامي.

٢- **التربية غير الرسمية:** هي التربية التي تقوم بها مؤسسات المجتمع عامة.

عودة إلى مصطلح التربية الرسمية وغير الرسمية، يصطلح البعض تسمية أخرى تعرف بالتربية المقصودة والتربية غير المقصودة، وهو اصطلاح يفرق بين التربية المقدمة للنشء والشباب وفق برامج تستهدفهم وتسعى إلى غرس قيم المجتمع ومثله العليا فيهم، وإعدادهم لأدوار محددة اجتماعياً ومهنياً، وبين تربية يتلقاها الفرد عبر وسائل مختلفة بطرق غير مقصودة ولكنها تحقق تربية وتنقل إليه قيماً بشكل أو بآخر.

وهناك اصطلاح ثالث درج على استخدامه أيضاً جمهور من التربويين وهو التربية المدرسية والتربية اللامدرسية، وهو اصطلاح يميز بين التربية التي تقدمها المدرسة والتربية التي يتلقاها الإنسان خارجها. وفي كل الأحوال بينما يظهر الفرق في المسميات للاصطلاحات السالفة الذكر، يبقى جوهر المعنى ذاته في السياق العام المنشود في تحديد دور مؤسسات التربية، وعلى هذا النحو سيكون تناولنا للمؤسسات على أساس الاصطلاح الأخير، كونه الأكثر شيوعاً واستخداماً وقرباً إلى مجالات الإعداد التربوي في مؤسسات إعداد المعلم ونحوها.

وقبل الشروع في الحديث عن المؤسسات، تجدر الإشارة أن مؤسسات التربية توجد في مواقف اجتماعية، ومن هذه المواقف الاجتماعية تستمد كثيراً من توجهاتها وأساليب العمل بها، وقد يكون هذا مفروضاً أحياناً، ولكن الصورة الغالبة تشير أن الاستمرار لهذه التوجيهات والتعليمات غالباً ما ينبع من التقاليد والعادات، وما يلاحظ لدى أعضاء الجماعات الاجتماعية من أنماط سلوكية، وأياً كان الأمر فإن الأفكار والمعتقدات الرئيسية المتعارف عليها اجتماعياً وأساليب العمل وغير ذلك من الخصائص التي تميز طريقة الحياة، تقدم منبعاً رئيسياً للفكر التربوى[١١] فالصفات الشخصية الحميدة هي في أساسها نتيجة للنمو في مجتمع سليم وليس من العدل أن نلقي عبء المسئولية كله عن طبيعة النمو على المدارس في حين أنها تنتمي بوضوح لمجموعة التنظيمات الاجتماعية المعقدة[١٢]. على هذا الفهم، نسير في دراستنا، ونبدأ بتناول التربية المدرسية.

٣- **التربية المدرسية :** التربية المدرسية هي تلك التربية التي تقدم من خلال المؤسسة التعليمية وفق برامج تعليمية / تربوية، تستهدف بها تعديل السلوك وتقويمه ليستقيم مع طبيعة المجتمع وحقيقة الدور المنشود من

الفرد في الدولة والمجتمع، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية تمثل جزءاً مهماً من المجتمع الذي تعيش فيه، تتأثر به مستجيبة للمطالب التي تفرضها قيم المجتمع عليها، بإعداد شخصيات الصغار وتشكلها للمعيشة في المجتمع والإسهام في مجريات الحياة فيه، ولقد أنشأ المجتمع المدرسة لكي تعد الجيل الصغير للاشتراك في المناشط الإنسانية التي تسود حياة الجماعة وللتكيف معها، وللإحساس بالأمن والطمأنينة في رحابها ولذلك فشخصية المدرسة تتحدد أبعادها بأبعاد المجتمع الذي تخدمه[١٣] إذ أن مهمة المدرسة الأولى إعداد النشء للحياة، والتفاعل مع معطياتها، ويتضمن الإعداد أيضاً القدرة على تجديد هذه الحياة وعلى تطعيمها بالدم الجديد، الذي يبعث فيها الحركة والنمو، وعلى هذا الأساس تستجيب المدرسة لمطالب التغير الاجتماعي وتحدياتها في المجتمع الذي تعيش فيه، وتعمل في الوقت نفسه علىٰ أن تكون رائدة لهذا التغير الاجتماعي ومبشرة به وموجهة إليه عن طريق الجيل الصغير الذي تعده وتشكله.[١٤]

من هنا على المدرسة أن تتعامل مع "المطالب التي تفرضها تحدياتها على المدرسة، وأن يناقشها – المدرس – ويقومها، وهو في سبيل تحقيق ذلك يحتاج إلى ثلاثة أنواع من المعرفة والحساسية":[١٥]

أولاً: علم بالمعارف التربوية السائدة والمعارف الاجتماعية التربوية الجديدة التى لم تطبق بعد في الميدان التربوي المهني في المدرسة والتي يحتاجها هذا الميدان، وهو في سبيل تطويره وتغييره، مع إحساس بهذه المعارف.

ثانياً: معرفة ووعي وحساسية بالمشكلات الاجتماعية الأساسية في المجتمع العربي المعاصر، والتي تفرض تحدياتها على المدرسة.

ثالثا: معرفه وحساسيه وتقدير للقيم السامية في المجتمع، وخاصة القيم التي تحتاج إلى المدرسة وإلى العملية التربوية في سبيل تحقيقها وتدعيمها

بمعنى أكثر تحديداً، على المدرسة استيعاب مهمتها في اتجاهين غير متناقضين، هما اتجاه التربية واتجاه التعليم، في مضمار الوظيفة الاجتماعية الشاملة للتربية، ومما يستوجب على المدرسة بكل كوادرها القيام به التالي:

١- إعداد صورة لحياة المجتمع الذي تعيش فيه، والعمل على جعل هذه الصورة حية ضمن جملة من العلاقات والأنشطة والبرامج الصفية واللاصفية.

٢- عكس فكر المجتمع وعقيدته، عبر الاهتمام بإبراز هذا الفكر وهذه العقيدة في المعاملات والأنشطة والممارسة العملية داخل الصف الدراسي وخارجه.

٣- الإشارة إلى مدى نمو المجتمع وتطوره، من خلال العناية بالتدريب والتربية الوظيفية التي تعكس مسار المجتمع، ونقط الضوء فيه، ولفت الانتباه إلى مواطن الخطر التي تهدد هذا النمو وتسعى إلى إيقافه، وكذا لفت الانتباه إلى ألوان النشاط التي يمارسها أفراد المجتمع، والتحفيز على تنميتها وتطويرها.

٤- تحديد آفاق الطموح ومشروعية تطلع المجتمع إلى تحسين الواقع المعاش، وتجويد أداء مؤسساته وصولاً إلى حياة أفضل للفرد والمجتمع، عبر إبراز أهمية عملية الإعداد التي تقوم بها المؤسسة التعليمية في سياق هذا التطلع وهذا الطموح، بعيداً عن الإضرار بالقيم وبجوهر المعاني السامية التي يقوم عليها المجتمع بأي صورة كانت.

وهكذا تستطيع المدرسة أن تبني الأساس الذي يقوم التعامل الاجتماعي عليه فيما بعد بما يتوفر فيها من جو اجتماعي حقيقي يتدرب فيه الأطفال على التعامل الاجتماعي في صورة مصغرة، فالمدرسة تستطيع أن تحل بعض العقد النفسية التي تتكون عند الطفل وهو في المنزل، وتستطيع أن تساعد الطفل على أن تجعل حياته أكثر واقعية مما كانت بأن تهيىء له الخبرة التي لا يستطيع المنزل بحكم تكوينه أن يهيئها له.(١٦)

والجدير بالذكر أن التربية المدرسية تتدرج من المدرسة بمراحل التعليم العام، إلى مستويات أعلى وفق تدرج الناشئ والشاب في السلم التعليمي، ومع الترقي في السلم ترتقي التربية المدرسية لتساير مراحل النمو العقلي والجسمي والوجداني، وتعكس في تعاملها مع الشاب حاجته، وتعمل على استيعابها وتهذيب ما يجب تهذيبه، وبما يمكن الشاب من التعامل مع حاجاته على نحو ينسجم وطبيعة المجتمع وطموحاته.

ومما يجب التنويه إليه أن عملية الإعداد للحياة وكيفية التعامل مع مناشطها وجوانبها المختلفة تظل جوهر مهمة المؤسسة التعليمية على قاعدة المجتمع فكراً وعقيدة وحضارة وطموحات.

من هنا تعمل الجهات المسئولة عن التعليم على إعداد سياسات وبرامج ومناهج تمكن المؤسسة التعليمية من تحقيق ما تنشده في عملية الإعداد والتأهيل، وبنجاح السياسات والبرامج في تعاطيها مع المجتمع والانطلاق من حاجاته وطموحاته، علاوة على حسن الإدارة والإخلاص في الأداء التدريسي – في ضوء ما ذكر آنفاً – تنجح المؤسسة التعليمية في تخريج كوادر تضطلع بمسئولياتها بكفاءة وأمانة وإخلاص.

٤- التربية اللامدرسية:

تسهم عدة جهات ومؤسسات رسمية وغير رسمية، عامة وجماهيرية في التنشئة الاجتماعية، وتمثل المدرسة واحدة من هذه المؤسسات وتضطلع

بدور محدد، ومن ثم فإن وظيفة التربية لا تقتصر على المدرسة، ولا تقتصر على فئة معينة أو مرحلة معينة من مراحل عمر الإنسان، بل إنهـا وظيفـة المؤسسات الاجتماعية الأخرى التي ينبغي أن تعمل معها المدرسة، والتـي يعيش فيها الفرد خلال مراحل نموه، أنها تستمر طوال حياة الفرد وتؤثر على اتجاهاته إزاء ما يظهر له من مطالب ومشكلات خلال مواقفها المختلفة(١٧)، فانتماء كل فرد لأسرته، وهي الوحدة الأساسية للمجتمع، يحقق قدراً كبيراً من الكفاية، ويكفل له تحقيق ذاته في حياته مع الآخرين في نطاق الأسرة أو عن طريق الأنظمة التي تتصل بها الأسرة لتحقيق كفايتها وحاجاتها.(١٨)

من هنا وطالما التربية عملية اجتماعية، فإنها تكون عمليـة تكـوين اجتماعي وتجديد ثقافي بما تحدثه من تجديد وتغيير في شخصيات الأفـراد، وفي العلاقات التي ينظمونها ويعيشون بواسطتها .. أي أنها عملية استخراج إمكانيات الفرد من إطاره الاجتماعي وتكوين اتجاهاته، وتوجيه نموه، وتنمية وعيه بالأهداف التي يسعى إليها، والتي تعمل الجماعة التي هو عضو فيهـا على تحقيقها.(١٩)

ونجد من المفيد أن نقف وقفة متأنية لدراسة المؤسـسات الإعلاميـة ومدى تأثيرها في العملية التربوية، وبما يجعلنا نطلق عليها مؤسسة تربوية، في سياق حديثنا عن التربية اللامدرسية، فالمؤسسات الإعلامية برأينا تكتسب أهمية قصوى في إطار تكوين الوعي وتشكيل الشخصية واتجاهاتها المختلفة، ويبلغ تأثيرها مدى بعيداً نترك للأسطر التالية تفصيله وبيان معانيه كنمـوذج للمؤسسات التربوية اللامدرسية.

٤ - ١ المؤسسات التربوية الإعلامية:

قبل الحديث عن أهمية الإعلام كمؤسسة تربوية لابد مـن التعـرف عليه ووسائله، يعتبر الإعلام في هذا الصدد نظاماً تربوياً موازياً يـستجيب لمطالب التربية المستمرة مدى الحياة وحتى يتمكن المواطن من مواجهـة

تحديات الحياة المعاصرة ومتطلباتها لابد له من الاستمرارية في اكتساب المعرفة المتجددة واستيعاب الحقائق الجديدة، التي تمكنه من التكيف مع صور الحياة المتغيرة، وتعتبر الإذاعة والتليفزيون من أقوى وسائل الإعلام فعالية بهذا الشأن وأكثرها منالاً.[٢٠]

ونظراً لما تتركه هذه الوسائل من آثار مباشرة وغير مباشرة على الشخصية الإنسانية باعتبارها وسائل تربوية فلابد من توجيهها التوجيه السليم الذي يجعل منها وسائل تعضد الجهد التربوي المبذول في المؤسسات التربوية الأخرى وتعززه. ووسائل الإعلام تتوزع على النحو الآتي[٢١]:

٤-١-١ **وسائل سمعية:** وهي التي تعتمد على السمع لتوصيل الرسالة مثل المحاضرات والندوات والخطابة والمواد المسجلة والإذاعة، والأخيرة من أبرز الوسائل السمعية وأكثرها نجاحاً وانتشاراً.

٤-١-٢ **وسائل بصرية:** تعتمد هذه الوسيلة الإعلامية على حاسة البصر، ويدخل في إطارها الصحف والمجلات والكتب وكذلك النشرات والملصقات والصور والرسومات والخرائط.

٤-١-٣ **وسائل سمعية بصرية:** وهي الوسائل التي تعتمد على حاستى السمع والبصر معاً. وهذه من أكثر الوسائل تأثيراً في الجمهور واستقطاباً له، فاجتماع حاستان في آن واحد تعطيان الوسيلة فعالية أكبر لتوصيل الرسالة، وتشتمل هذه الوسائل على التلفاز والسينما والمسرح والأفلام التسجينية والوثائقية (لا شك أن هذه الوسائل تسهم مجتمعة أو منفردة في عملية التغيير، وعلى درجة من الأهمية والفعالية في إحداث الكثير من التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية).[٢٢]

وهكذا يمكن القول أن الدور الخطير للوسائل الإعلامية عظيم، متى ما سار في اتجاه بعيد وغير موازى لخط التربية والتعليم على وجه

الخصوص مما يتطلب أن يحدث اتساق منهجي وموضوعي بين ما تقدمه المؤسسات الإعلامية ومؤسسات التربية الأخرى وخاصة المؤسسات التعليمية، من هنا يصبح القول بضرورة توحيد الهدف التربوي للمؤسسات التربوية والإعلامية قول يجب أن يؤخذ باهتمام وأبعاد تربوية تعود بالنفع على الوطن والمواطن، فوسائل الإعلام تعمل على تطوير قناعات واتجاهات، كما تسهم في استقرار وتثبيت بعض القيم والمعتقدات السائدة في المجتمع وتعمل من جهة أخرى على تغيير وتبديل بعضها الآخر. وكل ذلك يترك أثراً على علاقة الفرد بنفسه، وعلاقته بالآخرين من حوله، ومن ثم في بناء المجتمع وتطويره.(٢٣)

وأي تأثير هو أبلغ من هذا ينبغي أن نضع له حساباً؟، وأي تأثير أو بعد تسعى إلى تحقيقه التربية غير ما جاء آنفا؟ إذن ما طبيعة العلاقة، وكيف يمكن ضبطها والتعرف عليها، وجعلها في ذهن التربويين حاضرة، وفي الواقع قائمة وفاعلة؟

هذا ما تحققه الفلسفة التربوية في توحيد السياسات المجالية على قاعدة الهدف التربوي الواحد، وفي أنساق برامجية وتطبيقية ،متنوعة كل نسق ينجسم وطبيعة العمل لكل مؤسسة وإمكانياتها، ويقول المرجع في التربية: (وحتى تتم الاستفادة من وسائل الإعلام في تطوير أهداف التربية العامة لتنشئة المواطن الصالح، فإنه لابد لهذه المؤسسات الإعلامية مراعاة بعض الشروط في البرامج التي تقدمها، بحيث تقدم خدماتها لكافة الشعب، وأن تنطلق من فلسفة المجتمع أو ثقافته السائدة، وأن تتمتع بأكبر قدر من المصداقية حتى تستطيع أن تحظى بثقة الجمهور واحترامه وأن تعمل باستمرار على دراسة فعالية برامجها وأن تعمل على تطوير خدماتها حتى تستطيع أن تلبي احتياجات الفرد والمجتمع).(٢٤)

وإذا أمعنا النظر في كل ما سبق، وتأملنا في حياتنا كل في واقعه؛ وواقع الذين هم حوله وسألنا أنفسنا السؤال التالي:

ما هي المؤثرات الحقيقية في حياتنا، وما حجم تأثير كل منها؟ ووضعنا أمامنا خارطة بمسميات كثيرة للمؤسسات التي نعتقد أن لها هذا التأثير خارج إطار المدرسة والمؤسسات الإعلامية .. فما هي النتيجة؟ وبعد استخراج النتيجة نأتي إلى مقارنتها بتأثير المدرسة. ومن ثم تأثير التلفاز. ونقوم بعقد مقارنة جديدة متصلة بسابقتها. فما هي الخارطة الجديدة التي يمكن أن تشكلها هذه المقارنات؟

سؤال متروك الإجابة عليه مع تفرعاته للقارئ الكريم لعله يصل إلى تأثير ما ذهبنا إليه من قول في سعة التربية وشمولها، ومحدودية الدور التعليمي واقتصاره على المدرسة، مع النظر بموضوعية إلى واقع الأندية وحقيقة دورها، وعلى نفس الصعيد، يبقى أن نؤكد على سؤال محوري، وهو ما دور المسجد وما يمكن أن يقدمه في الميزان التربوي بدقة وموضوعية ليتسق الموضوع ونعرف جميعاً المعنى الحقيقي للتربية، والمعنى الحقيقي للعقيدة وموقعها في هذا المعنى؟

وعلى هذا القدر من الوعي بمفهوم التربية، وبمهام ووظائف المؤسسات التربوية يصبح من السهل جداً على المجتمع أن يسير في اتجاه الغد بكل ثقة واضعاً في حسبانه أن كل ما يقوم به الفرد يوضع في ميزان الجماعة، ويخضع للتوجيه المعنوي والمسلكي في إطار الجماعة والمجتمع، وما يحكم هذا وذاك من أطر مرجعية، وجماعة مرجعية، وهنا لابد من توجيه سؤال، ما هو هذا الإطار المرجعي الذي يجب العودة إليه؟ وما هي الجماعة المرجعية التي ينبغي الانتماء إليها؟

قبل الانتقال إلى الإجابة، نجد من المفيد القول أن من الضمانات الضابطة والدقيقة لعمل المؤسسات التربوية بمختلف عناوينها هي الاحتكام إلى الأطر المرجعية التي يحتكم إليها المجتمع ويتبناها والاحتكام إلى قدوة حسنة تشكل مرجعية تتجاوز بها المؤسسات الأزمة التي تعيشها في برامجها، والآن إلى الإجابة:

٥- **الإطار المرجعي:**

الإطار المرجعي . مسألة غاية في الأهمية في حياة كل مجتمع، وكثيراً ما تغيب هذه الأهمية عن أذهان البعض بقصد أو بغير قصد، سبق وأن أشرنا إلى الأطر المرجعية وأهميتها في سياق العلاقة بين التربية والثقافة والمجتمع كما أشرنا إلى أن العقيدة هي المرجعية التي تقف في توجيه التربية، وتشكل مضمونها وتحدد اتجاهاتها. بعبارة أوضح أن السلوك الاجتماعي الناتج عُن التربية يعرض على العقيدة لمعرفة إلى أي مدى هو منسجم معها أو مفترق وبعيد عنها ودرجة هذا الافتراق، ومن هنا يرى التربويون أن الإطار المرجعي للعملية التربوية يحدد مجموعة العناصر الأساسية التي لها أهمية في ظواهر المجتمع، كما أنه يحدد أيضاً الأنماط التي تعتبر نماذج مختارة ومنتقاة، كما يقوم الإطار المرجعي بتقديم التفسير لهذا الاختيار، بناء على المعتقدات التي تعتنقها الجماعة وتؤمن بها.(٢٥)

في ضوء ما سبق، يعتبر الإطار المرجعي الأرضية التربوية التي تساعد كل ناشئ في اختيار الأنماط النموذجية لسلوكه، بالإضافة إلى ذلك فإن الإطار يحدد العناصر المهمة في الظواهر الاجتماعية المختلفة، لذلك نلاحظ أن الجماعات المختلفة: من أسرة، ومدرسة وغيرها تختار من عناصر الثقافة الموجودة في المجتمع ما يتفق مع إطارها المرجعي، كما أن هذه الأطر ليست متشابهة في كل المجتمعات، بل تختلف من مجتمع إلى آخر، باختلاف ثقافات المجتمعات(٢٦)، وهذا يعني أن الأطر المرجعية لابد وأن تكون من

عناصر مختارة يقبلها المجتمع وترضاها الجماعة وتأخذه رمزاً أو مثالاً تود الوصول إليه أو التمثل به.(٢٧)

٦- **الجماعة المرجعية:**

أن الأطر المرجعية وحدها لا تكفي، فلابد أن تكون أمام الفرد جماعة مرجعية تعينه في اختياراته ويحتكم إليها في تقرير حسن سلوكه ومدى التزامه. وهنا يبرز سؤال مهم. ما هي الجماعة المرجعية؟ أشرنا في مواضع سابقة إلى الجماعة المرجعية وأهميتها في حماية العملية التربوية من خلال الحديث عن العلاقة بين التربية والمجتمع والثقافة، ونواصل هنا التأكيد ثانية على أهمية هذه الجماعة في سياق حديثنا عن التنشئة الاجتماعية ودور مؤسسات التربية باعتبار الجماعة المرجعية واحدة من هذه المؤسسات كما سبق بيانه وكما سيأتي في الجواب الذي نبسطه على النحو الآتي:

الجماعة المرجعية هي عبارة عن الجماعة التي يستخدم الفرد معاييرها للحكم على مدى صحة تصرفاته ومعتقداته والأسرة هي في معظم الأحوال الجماعة المرجعية الأولى للطفل، وأن الأسرة تسهم كجماعة مرجعية في تحديد مستوى طموح الفرد ومستوى النجاح الذي يجب أن يصل إليه في دراسته أو فيما يقوم به من أعمال(٢٨)، ويتطور الفرد في نظرته للجماعة المرجعية، وبتطوره الاجتماعى، ونموه العمرى تتطور نظرته ليس من حيث التخلي عن الجماعة المرجعية الأساسية وهي الأسرة، بل في اختيار جماعة مرجعية يراها أقرب إلى ما في نفسه، وما يؤمن به فالبعض يختار جماعة أو حزب أو ما شابه ذلك من الأطر الاجتماعية والعامة ويسعى في كل عمل يقوم به أو ينوي القيام به إلى التحقق من انسجامه وما تعتقده هذه الجماعة المرجعية. ومن المؤسف حقاً أن نجد من يأخذ ثقافة غريبة عن المجتمع نموذجاً له، ويعتبرها مقصده ومسعاه ومن ثم عند التقييم لا يعتبره المجتمع

ضمن إطاره، ويعد ما يقوم به خارج قناعة المجتمع ولا يرضى عنه ... وهو بالمقابل يعتقد أنه على الحق، وفي الصواب فكراً وموقفاً!

ثالثاً: اللغة والوظيفة الاجتماعية والثقافية للتربية:

نصل في المحصلة الأخيرة إلى القول أن مهمة المؤسسات التربوية، تتركز في تحقيق التكيف والتطبع والتطبيع الاجتماعي، وبما يمكن الفرد من تحقيق قدر كبير من التفاعل مع مجتمعه وقضاياه في التنمية والتطور وقبل أن نقفل هذا الموضوع المهم نرى من المفيد لفت الانتباه إلى أنه دون لغة لا تستطيع عملية التطبيع الاجتماعي أن تحقق أهدافها، فاللغة أداة الإنسان للتعبير عن مشاعره، وحاجاته، وأنواع السلوكات المختلفة، وهي ذات طبيعة اجتماعية، فلولا اجتماع الناس وتبادلهم الحوار بلغة مشتركة لماتت هذه اللغة، وكلما تمكن الإنسان من استخدام لغته استخداماً حسناً، كان أقدر على النجاح في إقامة علاقات اجتماعية واسعة وعميقة[٢٩]، في ضوء هذا يمكن القول أن للغة وظائف في سياق الوظيفة الاجتماعية والثقافية للتربية، وتتمثل هذه الوظائف بالتالي:[٣٠]

- أنها أداة اتصال وتفاهم، حيث تعمل على توحيد أبناء المجتمع الواحد، وتصل القريب بالبعيد، والحاضر بالماضي وبالمستقبل، فهي أداة للاتصال والتفاعل داخل المجتمع.
- أنها أداة تعبير عن النفس البشرية، فهي بمثابة الصورة للرسام، والتمثال للنحات وأداة للتعبير الفني.
- أنها أداة لتحصيل العلم، وتوسيع التجربة، فبواسطتها يتعلم الفرد من تجربة غيره، ويتعلم كذلك من خبرته الشخصية المباشرة العلوم والمعارف.
- أنها أداة للتفكير، فالألفاظ هي التي تحدد الأفكار وتمكنها من النمو والإنتاج.

- أنها أداة لتوثيق الروابط القومية، فاستعمال لغة قومية واحد يؤدي إلى التقارب والتفاهم بين أفراد الشعب أو الأمة، كما أن لغة الشعب هي مستودع تراثه القومي، إنها مرآة الثقافة ومفتاحها.
- أنها تؤدي دوراً مهماً في تكوين ثقافة المجتمعات وتعليم الأدوار الاجتماعية.

بالإضافة إلى ما تقدم فاللغة العربية بالنسبة للعرب والمسلمين تمثل مفتاح العقيدة وبوابة المنهج والشرعة التي أنزلها الله سبحانه وتعالى ﴿ إِنَّا نَحْنُ نَزَّلْنَا ٱلذِّكْرَ وَإِنَّا لَهُۥ لَحَٰفِظُونَ ﴾ وارتضاها لعباده منهجاً ومرجعية، فالحفاظ على اللغة العربية حفاظ على العملية الاجتماعية بتفاصيلها ومراحلها ومؤسساتها ومخرجاتها في إنتاج المواطن الصالح المدرك لمسئولياته في مستوياتها المتعددة على قاعدة الإيمان والعلم.

الخاتمة:

بهذه الخلاصة نصل إلى ختام هذا المبحث فنقول أن عمل المؤسسات التربوية بتنوعها على قاعدة التوحد في الهدف والتنوع في البرامج، لابد له أن يقود المجتمع إلى حيث يجب أن يصل آمناً غانماً على الصعيدين الكمي والنوعي وفي الجوانب المختلفة من جوانب الحياة ومناشطها المختلفة، وبتوازن دقيق في الأخذ والعطاء وفي مسافات التنمية المتعددة، والتاج الذى يجب أن تضعه المؤسسات التربوية على رأسها لتحقيق هذا التماسك المنشود، وتعزيز التضامن المرجو هو تاج العقيدة، وطبيعة المجتمع ثقافياً واجتماعياً وعادات وتقاليد وموروث حميد. وفي جانب الأمة العربية الإسلامية فإن الشخصية المنشودة المستهدفة ببرامج التربية بمفهومها الواسع، هي تلك الشخصية المؤمنة إيماناً صادقاً بالقول والممارسة بالعقيدة منهجاً وشريعة، وبالانتماء إلى الأمة انتماءً محبباً، قدراً ومصيراً، والعاملة من أجل خير الأمة في الحاضر والمستقبل والحفاظ على تراثها وموروثها الحميد في سياق الحضارة العربية والإسلامية، وبناء البرامج المتوخاة لإعداد هذه الشخصية بناءً منهجياً، تربوياً ومهنياً، على قاعدة الإيمان والعلم، على هدي رسالة الإعمار، الرسالة الخالدة التي جاءت بالخير والرحمة والسلام والبناء للبشرية جمعاء.

مراجع وهوامش المبحث

١- أحمد لطفي بركات، في فلسفة التربية المقارنة، القاهرة، مكتبة الخانجي ص٣٦.

٢- صالح ذياب هندي، أسس التربية، عمان، دار الفكـــر، ص٣١، ١٩٩٥، ص٥٣.

٣- المرجع نفسه، والصفحة.

٤- المرجع نفسه والصفحة.

٥- المرجع نفسه، ص٥٤.

٦- المرجع نفسه، ص٥٣.

٧- المرجع نفسه، ص٥٤.

٨- المرجع نفسه، والصفحة.

٩- المرجع نفسه، والصفحة.

١٠-بركات، مرجع سابق، ص٣٦.

١١-د/ إبراهيم عصمت مطاوع، أصول التربية، القـــاهرة، دار المعـــارف، ط٣، ١٩٨٣، ص٩.

١٢-فيليب فينيكس، فلسفة التربية، ترجمة د/ محمد لبيب النجيحي، القاهرة: مؤسسة فرانكلين ص٣١٤.

١٣-المرجع نفسه، ص٩٠.

١٤-المرجع نفسه، ص٩٧.

١٥-د/ محمد رفعت رمضان وآخرون في أصول التربيـــة وعلـــم الـــنفس، القاهرة: دار الفكر العربي، ط٤، ١٩٤٩، ص١١٢.

١٦-د/ محمد الهادي عفيفي، في أصول التربية (الأصول الثقافية) للتربيـــة، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥، ص٤٢ – ٤٣.

١٧-المرجع نفسه والصفحة.

١٨-المرجع نفسه، ص٤٢.

١٩-د/ سعيد التل وزملاؤه، المرجع في مبــادىء التربيــة، بيــروت، دار الشروق، ١٩٩٣م، ص٨٥٧، ٨٥٨.

٢٠-المرجع نفسه، ص٨٦٠ - ٨٦١.

٢١-المرجع نفسه، ص٨٦٨.

٢٢-المرجع نفسه، ص٨٦٩.

٢٣-العفيفي، مرجع سابق، ص٤٢.

٢٤-المرجع نفسه، ص٤٢ - ٤٣.

٢٥-د/ إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمار ١٩٨٩، ص٢٠٦.

٢٦-المرجع نفسه والصفحة.

٢٧-د/ سعيد التل وزملاءه، مرجع سابق، ص٢٩٠.

٢٨-المرجع نفسه، ص١٤٣.

٢٩-المرجع نفسه، ص١٤٣ - ١٤٤.

الفصل الرابع

الأصول التعليمية والتنموية

التربية والتعليم والتنمية

المبحث الأول : التعليم، المعنى والمكونات.

المبحث الثاني : وسائل التعليم.

المبحث الثالث : التربية والتنمية.

المبحث الأول

الأصول التعليمية

التعليم، المعنى، والمكونات

تخلط كثير من الكتابات والأطروحات العامة بين المفاهيم التربويـة، فتضع هذا المفهوم ليعبر عن غيره، وتضع آخر ليعبر عن سابقة وتتحـدث عن مفهوم وهي تقصد آخر .. وهكذا حتى وصل الخلط درجة ضاعت معها المفاهيم، وتداخلت المسئوليات وأصبح من الصعب التأشير علـى مـواطن التعثر أو المتسبب في الاختلالات التي أصبحت علامة مـصاحبة للعمليـة التربوية التعليمية .. ومن أكثر هذه الأخطاء شيوعاً هي تلك المتصلة بالخلط بين التربية وبين التعليم، وبين المنهاج والكتاب.(١)

وبالنسبة للتربية والتعليم:

يأتي الخلط بين مفهوم التربية والتعليم واضحاً وجلياً في اعتقاد الناس أن التربية مفردة مكررة لمعنى التعليم، بل أنها تعني الشيء ذاته في اعتقـاد السواد الأعظم، هذا الخلط وصل درجة الاعتقاد واليقين، وأضحى مفهومـاً يتداوله الناس عامتهم وجزء لا بأس به من خاصتهم .. وقد أدى هذا الخلـط وتداوله على هذا النحو إلى تحميل وزارة بعينها عبء التربية وكـذا عـبء التعليم .. وبالتالي يتم تحميلها مسئولية الفشل والإخفاق في هذا وذاك.(٢)

وهذا أمر مجانب للحقيقة حيث نجد في الواقع العملي والموضـوعي أن لكل منهما مفهومه ولكل منهما مجاله وميدانه، والعلاقة بينهما هي علاقة الكل بالجزء، وعلاقة الشمول بالتحديد، وعلاوة على ذلـك فأنـه لا يمكـن لأحداهما النهوض بمهام الآخر وهذا ما سنراه في السياق التالي:

أولاً: التعليم:

على قاعدة المفهوم الواسع للتربية يصبح التعليم مؤسسة من مؤسسات التربية، وقد رأينا في الفصل الأول معاني التربية ومدى اتساعها، وهذا يعني أن التعليم مكون من مكونات التربية وأداة من أدواتها.

في ضوء هذا الفهم، فالنظرة إلى التعليم يجب أن تكون قائمة على النظرة والشمولية للتربية، وأن يوجه التعليم تبعاً لذلك إلى ما يخدم الأهداف التربوية العامة، ويحقق التنشئة السليمة في جانب المهام المناطة به في تنمية الشخصية المتكاملة المتوازنة، للفرد في إطار المجتمع، وبما يحقق لها المركز الاجتماعي والمكانة الاجتماعية المناسبة. يقودنا هذا الفهم إلى التأكيد أن التعليم ضرورة وليس مسألة ثانوية من أجل حياة ناجحة ومرضية للفرد والمجتمع، والتعليم للمستقبل الذي تنشده التربية يستوجب أن يحرك من خلال فلسفة واضحة من داخله، كما تحرك في الوقت نفسه العلاقات بينه وبين قطاعات العمل المختلفة، ثم إن وجود هذه الفلسفة يعني بالضرورة الأخذ بالتخطيط وهو الذي ينظم حركة التعليم ويدفعها إلى الأمام ليؤثر في المستقبل ويشكله(٣) على ذات الاتجاه والمقصد والغاية للتربية والتوجيه العام للدولة والمجتمع.(٤)

هذا يعني أننا إذا أردنا تعليماً يحقق الأهداف المرجوة يجب أن يوجه التعليم في ضوء فلسفة واضحة، واستيعاب كامل لطبيعة المجتمع وطموحاته، رؤية واضحة، لتأتي مخرجاته منسجمة مع حاجات المجتمع ومتطلبات الحياة العامة، من هنا يعتبر كثير من التربويين أن الموهبة المدعمة بالتعليم والتأهيل في المجتمع المعاصر، هي بديل للثورة الموروثة وهي ثورة واستثمار بعيد عن الكساد والتضخم(٥).

إذن ما هو التعليم في ضوء ما سبق؟ وكيف نفهمه؟

١- مفهوم التعليم :

هو نقل معارف لغرض إعداد الفرد لمهنة ما من أي نوع، والتعليم في أبسط صوره ومعانيه يعد الفرد إعداداً معيناً بغرض تأهيله للتعامل مع مفردات الحياة العملية في المستوى الذي يضع نفسه فيه. ومستوى التأهيل والتحصيل مرتبط بعوامل كثيرة ومؤثرات عديدة أهمها وعلى رأسها قدرات المعلم واستعداداته، وظروفه الاجتماعية والمعاشية.

والتعليم بهذا المعنى موجه للتنمية العقلية بدرجة أساسية، واكتساب المعارف والخبرات المدرسية المحدودة التي يحتويها المنهاج، وتترجمها الكتب المدرسية، وعناصر العملية التعليمية الأخرى مثل المعلم، الأنشطة المدرسية الصفية واللاصفية، التقويم ومن خلال توجيه رسمي أو غير رسمي، نظامي أو غير نظامي، تبعاً لنمط التعليم ونوعه كما سيأتي الحديث عنه عند الحديث عن أنماط التعليم.

٢- سمات التعليم :

يمكن لنا اجتهاداً حصر ما يلي على سبيل الاجتهاد كسمات للتعليم ولكل مجتهد نصيب .. التعليم:

- عملية موجهة وافق قواعد وأسس وضوابط وبرامج تخضع جميعها للتوجيه والتقويم في ضوء نهج واضح ومنهاج محدد.
- عملية تؤدي داخل مؤسسة تعليمية أنشئت لهذا الغرض التعليمي الذي تعمل في إطاره المؤسسة، أو برنامج تعليمي في جانب التعليم غير النظامي أو اللانظامي بني على أساس التعليم أو التدريب أو التأهيل الموازي، أو التكميلي أو الإضافي .. إلخ.
- عملية تقدم من خلال نظام تعليمي مؤسسي، وسلم تعليمي بمراحل دراسية مقسمة على مستويات تساير مراحل النمو، والتدرج العمري للمتعلم، في

حالة التعليم النظامي، وعملية تقدم للمتعلم وفق حاجاته وطبيعة الظروف التي يعيشها بالنسبة للتعليم غير النظامي أو اللانظامي.

- عملية تقدم وفق قواعد وأسس وأهداف وبرامج أعدت إعداداً دقيقاً لتستوعب حاجات المتعلم، ومتطلبات المجتمع والتنمية وبما يحقق الغاية المرجوة من عملية الإعداد والتأهيل التعليمي في التعليم النظامي أو اللانظامي على حد سواء.
- في إطار التعليم النظامي تتوقف العملية عند سن معين ومرحلة معينة، بعدها يصبح التعليم تعليماً غير نظامي، ويعرف بالتعليم غير النظامى أو اللانظامي.

إذن مما سبق يصبح التعليم عملية يقوم بها ويؤديها فريق متخصص في مستواها الدراسي وهي عملية تبنى على حلقات متصلة ببعضها ومكملة لبعضها في إطار المعنى العام المشار إليه سلفاً. هذه الحلقات تتمثل بالحلقة الفلسفية التشريعية، الحلقة الهيكلية التنظيمية، ثم حلقة الإدارة والموارد المالية والبشرية، ترافقها وتسير معها حلقة التخطيط والبرمجة، والتقويم والمتابعة، وفي الجانب المدرسي التعليمي، تأتي الحلقات على النحو التالي إضافة إلى ما سبق ذكره، حلقة المنهاج، المعلم، المتعلم، والمبنى المدرسي بالنسبة للتعليم النظامي وغير النظامي، والتعليم المخطط له والمؤسسي ولابد لنا في هذا السياق من التنبيه على مسألة غاية في الأهمية، وهي الفرق بين:

التعليم والتعلم:

التعليم كما يراه بعض التربويين، مجهود شخص لمعونة آخر على التعليم، والتعليم عملية حفز واستثاره قوى المتعلم العقلية، ونشاطه الذاتي، وتهيئة الظروف المناسبة التي تمكن المتعلم من التعليم، في حين أن التعلم مجهود شخصي ونشاط ذاتي يصدر عن المتعلم نفسه وقد يكون كذلك بمعونة من المعلم وإرشاده.(٦)

على أية حال لن نبحر في هذا المضمار، ونرى في العرض السابق ما يكفي للتوضيح وننتقل الآن إلى مسألة أخرى ذات صلة وثيقة بالموضوع وهي أنماط التعليم وأنواعه.

٣- أنماط التعليم وأنواعه:

رددنا كثيراً في عرضنا السابق مسميات التعليم النظامي والتعليم غير النظامي واللانظامي ولم نعين ماذا نقصد بهذا تحديداً، مع أننا أشرنا إلى المضمون في السياق، ولا بأس من التحديد لإزالة اللبس الذي يظهر عند البعض في أنماط التعليم الرئيسية الثلاثة: النظامي، وغير النظامي واللانظامي ونتناولها على النحو التالي:

٣-١ التعليم النظامي:

على قاعدة التحديد لمعنى التعليم ومحدداته .. نرى أن التعليم النظامي، هو ذلك النوع من التعليم الذي يتلقاه المتعلم أو الدارس من خلال مؤسسة نظامية متفرغة للتعليم، وفي ضوء منهاج وإدارة مدرسية، وتقويم وتوجيه تعليمي، وأنشطة، وخبرات مدرسية وقيمية، تقدمها المؤسسة التعليمية على أساس رؤية منهجية واضحة محددة الأهداف، والغايات في سياق الرؤية التربوية الشاملة، والاستيعاب الواعي والمدروس لمتطلبات التنمية وغاياتها.

من هنا نرى على الواقع التعليمي أنواعاً متعددة للتعليم النظامي أهمها:

٣-١-١ التعليم العام والعالي والجامعي:

وهو تعليم أكاديمي يحتوي على سلسلة من المراحل والمستويات الدراسية تتدرج تدرجاً عمرياً ودراسياً عبر مراحل ومستويات دراسية تبدأ من الحضانة والرياض وتصل إلى الدراسات الجامعية ويقسم إلى مراحل: ما قبل المدرسة، التعليم الأساسي، الثانوي، ومن ثم العالي الجامعي.

٣-٢-١ التعليم الشامل:

وهو تعليم يجمع بين التعليم العام الأكاديمي التخصصي، والتعليم المهني، الفني، بحيث يتلقى الدارس دروساً في اتجاهين، الاتجاه الأكاديمي العام، والاتجاه الفني المهني (الزراعي، الصناعي، التجاري الففي في الكهرباء وميكانيكا السيارات)، وعادة ما يقسم هذا النوع من التعليم إلى مرحلتين أساسيتين هما: المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية، وعرف هذا النوع من التعليم في أوروبا وأمريكا، وانتشر بدرجة أساسية في دول المعسكر الاشتراكي سابقاً، ولا يزال قائماً في بعض الأقطار التي أخذت به باعتباره من نماذج التجديدات التربوية في مجال التعليم.

٣-١-٣ التعليم المهني والفني:

وهو تعليم يقدم لغرض إعداد الملتحقين فيه لحرفة أو مهنة معينة في مجال من المجالات، وفي اليمن على سبيل المثال تتفاوت سنوات الإعداد بتقارب الخيارات حيث يقضي المنتسب إلى المدارس الفنية ثلاث سنوات يحصل بعدها على شهادة الثانوية العامة في التخصص الذي اجتازه (زراعي، بيطري، تجاري، صناعي ...إلخ) هذا بينما يقضي الملتحق بالمعاهد العليا عامين دراسيين يحصل بعدها على دبلوم بعد الثانوية، هذا وفي المقابل يحصل على الدبلوم الأولى من يقضي سنتين بعد الابتدائية في مراكز التدريب الأساسية، وهناك مجالات دراسية يقضي فيها الدارس سنة يعد خلالها لحرفة معينة، ويحصل على شهادة في هذا الجانب وهذه وسابقتها من المراكز تعنى بدرجة أساسية بتأهيل الملتحق لحرفة في مجالات: ميكانيكا السيارات، الكهرباء، أعمال النسيج، فني مباني، وهي بالتأكيد أدنى مستوى من المدارس والمعاهد العليا ولا تتجاوز في أحسن الأحوال المستوى المتوسط الإعدادي الصفوف العليا من التعليم الأساسي.

٣-١-٤ مراحل التعليم النظامي:

تختلف مراحل التعليم إلى حد ما في تكوينها الزمني في بعض الأقطار عن الأخرى، تبعاً لطبيعة السلم التعليمي ورؤية هذا القطر أو ذاك للسن المناسبة لتعامل الفرد مع السوق، في احترافه أو امتهان عمل له. على أية حال الشائع في أقطار الدنيا المراحل التالية:

١- مراحل الحضانة.

٢- مرحلة رياض الأطفال.

٣- مرحلة التعليم الأساسي: وتتراوح بين ثمان سنوات وتسع سنوات.

٤- مرحلة التعليم الثانوي: وتتراوح بين ثلاث وأربع سنوات.

٥- مرحلة التعليم التخصصي دون الجامعي: وهو موزع على مستويات:

- المستوى الأول، من سنة إلى سنتين بعد الإعدادية أو ما في مستواها.
- المستوى الثاني، ثلاث سنوات بعد الإعدادية.
- المستوى العالي، في حدود عامين بعد الثانوية.

٦- **المرحلة الجامعية:**

وهي مرحلة الدراسة الجامعية بعد الثانوية العامة وتحدد فيها سنوات الدراسة تبعاً للتخصص، ففي الكليات الإنسانية وكليات العلوم أربع سنوات بينما تكون خمس سنوات في كليات الهندسة، وسبع سنوات في كلية الطب البشري.

٧- **مرحلة الدراسات العليا:**

وهي مرحلة مؤلفة من مستويات ثلاثة رئيسية هي:

- مستوى الدبلوم العالي: وهو مستوى بعد الجامعة بسنتين.

- مستوى الماجستير: وهو مستوى بعد الجامعة بسنتين إلى ثلاث سنوات.
- مستوى الدكتوراه: وهي مستوى بعد الماجستير بسنتين إلى ثلاث سنوات.

٣-٢ التعليم غير النظامي:

وهو تعليم يكتسبه الإنسان خارج إطار المؤسسات النظامية. بمعنى أدق خارج التعليم النظامي المشار إليه أنفاً.

٣-٢-١ سمات التعليم غير النظامي:

لهذا النمط من التعليم سمات يمكن لنا تحديدها اجتهاداً في الآتي:

- إنه تعليم يقدم وفق برنامج زمني يعد لغرض أو وفق حاجة رسمية أو اجتماعية وبتخطيط مسبق، أي أنه تعليم ينشأ في وقت معين، ويتركز حول اهتمامات محددة.

١- إنه تعليم يقدم لغرض توسيع قاعدة المتعلمين والقادرين على التعامل مع برامج التنمية الشاملة، وهو بذلك تعليم مرن في أهدافه وبرامجه.

٣- إنه تعليم يقدم لمعالجة مشكلات اجتماعية معاشيه، مثل البطالة، وقلة أعداد الأيدي العاملة الماهرة والمدربة، وهو بذلك تعليم يتصل بالسوق والمجتمع ومتطلبات التنمية الشاملة بوجه عام.

٤- إنه تعليم يقدم لغرض إعادة تأهيل الأفراد العاملين في مؤسسات إنتاجية أو خدمية، انسجاماً ونتائج العصر المتمثلة بالتطور التقني الهائل والمتسارع في شتى مجالات العلم والمعرفة.

٣-٢-٢ أنواع التعليم غير النظامي:

يقدم هذا النمط من التعليم من خلال أنواع متعددة من البرامج يصعب تحديدها تحديداً دقيقاً لتداخل بعضها مع أنماط أخرى نظامية وغير نظامية في

بعض الأوجه، ويعتبر التعليم الموازي بأنواعه أكثر هذه الأنواع قرباً للتعليم غير النظامي.

٣-٢-٢-١ التعليم الموازي:

ويسمى أحياناً بالتعليم غير التقليدي، أو تعليم الكبار، وقد يسمى "التعليم الموازي" لأنه يقدم لأفراد يوصفوا بأنهم "كبار" تعليماً يوازي ما يقدم من تعليم في المرحلة الأولى .. مثل محو الأمية في مرحلتي الأساس والتكميلي، وتعليماً آخر يوازي أو يتكافأ مع تعليم المرحلة الأخيرة من الدراسة الابتدائية .. أو تعليماً يوازي المرحلة الثانوية أو يوازى المرحلة الجامعية، كالجامعات المفتوحة، أو كليات المجتمع والجامعات الشعبية المفتوحة.(٦)

إلى جانب ما ذكر أعلاه، فمؤسسات التعليم الموازي للكبار، تقدم كل أنواع التعليم خارج النظام التعليمي المتمثل في المدرسة، مثل تدريب المدرسين والمعلمين أثناء الخدمة وتدريب الأطباء والصيادلة والمهندسين الزراعيين وأساتذة الجامعة خلال خدمتهم الوظيفية تطويراً لإمكانيتهم العلمية وتعميماً لمهاراتهم في ميدان العمل الوظيفي.(٧)

ويضيف المصدر، ويشمل التعليم غير النظامي "التعليم الموازي" أنشطة محو الأمية والدورات التنشيطية لشرائح أخرى من المتعلمين كالمشرفين التربويين والمرشدين الإداريين.(٨)

٣-٢-٢-٢ أساليب التعليم الموازي:

وتتمثل أساليب هذا النوع من التعليم بمؤسسات وبرامج وأنشطة، من أهمها:

١- المؤسسات:

أ - المدارس الشعبية.

ب - الجامعات الشعبية.

ج - كليات المجتمع.

٢- البرامج:

أ - برامج تدريب أثناء الخدمة.

ب - الدورات التنشيطية لشرائح من المتعلمين في الإشراف، والإرشاد والإدارة.

٣- الأنشطة:

أ - أنشطة محو الأمية.

ب - أنشطة تعليم الكبار.

٣-٢-٢-٣ ضوابط التعليم الموازي:

مما يجدر ذكره أن التعليم غير النظامي أصبح يلتقي مع التعليم النظامي في كونه يخضع لضوابط وإجراءات تنظيمية وإدارية تهدف إلى تحقيق أهداف تربوية محددة ومرتبطة ببرنامج ومنهج ومعلم ووسائل تعليمية متصلة بالأهداف المخططة.(٩)

٣-٣ التعليم اللانظامي:

وهو كل أنواع التعليم والمعارف والخبرات والعلوم التي يكتسبها الفرد خارج مؤسسات النمطين السابقين، أي التعليم النظامي أو غير النظامي.(١٠)

٣-٣-١ أساليب التعليم اللانظامي:

والتعليم اللانظامي يشمل كل المؤسسات التي تقدم نوعاً من التعليم المفتوح للمواطنين، بكافة شرائحهم الاجتماعية وأعمارهم المختلفة(١١) ومن أهمها:

- المساجد.
- وسائل الإعلام بكافة أنواعها: الإذاعة التلفزيون، الصحافة.

- الدروس التعليمية المسجلة.
- الأحزاب السياسية التي تسعى إلى تطوير إمكانيات أعضائها.
- النقابات والمنظمات الجماهيرية التي تعمل علـى تطـوير إمكانيـات ومهارات أعضائها وتقدم برامج تدريبية وحلقات تدريـسية، وغيرهـا كثير ..

٣-٣-٢ ضوابط التعليم اللانظامي:

لا شك أن هذا النمط مثل غيره من الأنماط التعليمية يتم وفق تخطيط وبرمجة وإعداد مسبق، وما يمكن أن يؤخذ على هذا النمط هو غياب التكامل بين مؤسساته لغياب التنسيق بينها حيث تعمـل كـل مؤسـسة فـي إطـار اهتماماتها، وتعد برامجها وخططها وفق رؤية خاصة، وتتعامل مع المحيطين بها ومع من يستطيع الوصول إليها والاستفادة مما تقدمه، فالتعليم فيها مفتوح.

٣-٤ نماذج من التعليم خارج إطار التعليم التفرغي:

يشهد العالم اليوم العديد من النماذج التعليمية تندرج بعـضها تحـت مسمى التعليم غير النظامي وبعضها تحت التعليم اللانظامي، وبعضها بـين هذه وتلك، وتعلن بعضها تحت مسمى جديد هو التجديد التربوي. وما يمكـن أن يقال على هذه النماذج أنها جميعاً لا تتقيد بنظـام التعلـيم التفرغـي، أي التعليم النظامي الذي يتفرغ فيه الدارس كلية للتحصيل والدراسة، ومن هـذه الأنواع نختار النماذج التالية:

٣-٤-١ التعليم الذاتي:

هو تعليم فرضته طبيعة الحياة المعاصرة وتعقيـداتها كمـا أوجبتـه دواعي التطوير التقني، وما يشكله هذا أو تلك، من ضغوط على الفرد فـي اتجاه التغيير وتطوير الذات. بمعنى أكثر دقة، أن الفرد وجـد نفـسه أمـام التطور العلمي الهائل والمتسارع بحاجة إلى استيعاب هذا الجديـد وتطـوير

ملكاته وقدراته في التعامل معه واكتسابه، ولم يجد الإنسان بداً ولا مندوحة من الاعتماد على ذاته في هذا المضمار، وهكذا أصبح الاهتمام بالتعليم الذاتي في السنوات الأخيرة واضحاً، وحظى بثقة كبيرة في إنجازاته، وفوائده، خاصة بعد أن أصبحت العملية التربوية لا ترتبط بالضرورة بمواعيد وبأمكنة محددة، فضلاً عن توافر الإمكانات العلمية والمادية والوسائل المساعدة على التعليم ذاتياً.(١٢)

ويقصد بالتعليم الذاتي أنه طريقة من طرائق التعليم التي يستخدم فيها المتعلم نفسه دون مساعدة أحد كتباً خاصة (مبرمجة) أو آلات تعليمية مصممة خصيصاً لأداء دور تعليمي أو يستخدم فيها المتعلم تكنولوجيا الاتصال الجماهيري، فيستمع ويرى برامج مختصة تبث من خلال الإذاعة والتلفزيون.(١٣)

ويعرف أيضاً أنه: النشاط الواعي للفرد الذي يستمد حركته ووجهته من الانبعاث الذاتي والاقتناع الداخلي بهدف تغييره لشخصيته نحو مستويات أفضل في النماء والارتقاء.(١٤)

على أية حال فإن التعريفات على تعددها، تتفق جميعها أن التعليم الذاتي تعليم يتم من خلال استجابات الفرد واستعداداته الذاتية وعلى مدى هذه الاستجابة ونوعها تتحدد المسافات التي يقطعها الإنسان في تطوير ذاته وتحقيق النماء والارتقاء، وكل خطوة يخطوها الإنسان ذاتياً في هذا الاتجاه باستجابة إيجابية يحقق بالمقابل تقدما في اتجاه التغيير خطوة إلى الأمام ... وهنا لابد من ارتباط الإنسان بمصادر العلم والمعرفة، والتكنولوجيا وكذا مراكز تطبيق التكنولوجيا، وتعميمها لتكون خطواته علمية ومنهجية وتؤدي إلى النتائج المرجوة، والتي يطمع إليها الإنسان من هذا التعليم(١٥):

٣-٤-١-١ أساليب التعليم الذاتي:

تذكر المصادر أن كثيراً من التجارب في إطار التعليم الذاتى، كانت ضمن تعليم الكبار ومحو الأمية، ويقصد بذلك التجارب المخطط لها، وفي هذا السياق تشير المصادر إلى تجربة الوطن العربي بالقول (وفي نهاية الستينات وما بعدها أنجزت تجارب في التعليم الذاتي في بعض أقطار الوطن العربي خضعت لتخطيط محكم، ومعايير تقويمية منظمة، أخذت بالأسس العلمية لبنائها من حيث الصدق والثبات والموضوعية، مثل تجربة إذاعة الشعب لمحو الأمية في مصر، وتجربة نوادي الاستماع والمشاهدة في تونس، وتجربة التلفزيون المصري في محو الأمية بمراكز المشاهدة، والدارسيين بالمنازل عام ١٩٦٨م وتجربة التعليم الذاتي في محو الأمية بمركز التعليم الوظيفي للكبار بسرس الليان بإشراف منظمة اليونسكو التابعة للأمم المتحدة، وتجربة التعليم بواسطة الأشرطة المسجلة "الكاسيت للأميين في القطر العراقي").(١٦)

وهكذا يتبين أن التعليم الذاتي لم يعد تجربة ذاتية بعيدة عن الرعاية والاهتمام من الآخرين، بل غدا هذا النوع من التعليم إلى نمط تعليمي متقدم ومفيد، وفي غالبية الدول وخاصة المتقدمة منها نظراً لتوفر الإمكانات والمستلزمات والوسائل التي تساعد في إحداث التعليم المطلوب ذاتياً.(١٧)

ومما سبق يمكن الاستنتاج بأن وسائل وأساليب التعليم الذاتي هي الآتي:

١- وسائل الإعلام والاتصال الجماهيري.

٢- المراسلة.

٣- أدبيات وكتب التعليم المبرمج.

٣-٤-١-٢ ضوابط التعليم الذاتي:

يذهب بعض الباحثين إلى القول إن التعليم الذاتي يقوم ويسير في تحقيق النماء والارتقاء لشخصية الإنسان متى ما توافرت لديه مكونات أربع هي بمثابة ضوابط وهي:

١- وجود الدافع والحافز للتعلم.

٢- إعطاء المثيرات والمعلومات المتميزة.

٣- قيام المتعلم بالاستجابة والنشاط أثناء عملية التعليم.

٤- اطلاع المتعلم فوراً على نتيجة عمله.

٣-٤-٢ التعليم المبرمج:

يذكر كثير من الباحثين أن التعليم المبرمج واحد من أهم أساليب التعليم الذاتي، وأنه يحظى بمكانة علمية منيعة في سلم البرامج التعليمية. من هنا نجد من المفيد أن نطل إطلالة سريعة على هذا النوع وبتركيز شديد:

التعليم المبرمج (البرنامجي) هو نوع من التعليم الآلي يؤدي إلى استيعاب الدارس للموضوع المطلوب دراسته عن طريق تقسيمه على خطوات أو عناصر صغيره مرتبة ومتتابعة ويجد بينها علاقات، وتهدف إلى تدريب الدارس على تجنب الأخطاء، أما إذا حدثت فيقوم الدارس بتصحيحها بنفسه عندما يدرك العلاقات بين العناصر إدراكاً سليماً، وبذلك يتدرب الدارس على الطريقة الصحيحة التي تدعم مباشرة بالتأكد من نتائج هذه الاستجابات .. وبهذا الأسلوب يصل الدارس إلى تحصيل المادة العلمية المطلوبة أو النتائج المرغوب فيها.[١٨]

والتعليم المبرمج وفق هذا المعنى، تعليم يحتل فيه البرنامج موقع المعلم، ويقود الدارس إلى التحصيل العلمي، على نحو مبرمج، من خلال أنماط معينة من السلوك والخطوات المتتابعة والمخطط لها سلفاً. وبعبارة

أكثر وضوحاً؛ التعليم المبرمج وفق كل المفاهيم السابقة يقوم على أساس مفهوم التعليم الذاتي، حيث أن الفرد يتولى تعليم نفسه أو ذاته فيطور من شخصيته بجوانبها المتعددة، العقلية، المعرفية، أو الجسمية أو الانفعالية أو الذوقية والجمالية، أو أي اتجاه أو وجه من أوجهها الذى يتجه ويتحرك نحو الارتقاء، وعن طريق برنامج تعليمي يعد لهذا الغرض.[١٩]

وخلاصة القول، فقد عرفت اليونسكو التعليم المبرمجَ أنه طريقة تعليمية مهمتها إعداد مادة التعليم سابقاً والاعتماد على تحديد الأهداف التعليمية بدقة.[٢٠]

٣-٤-٢-١ وسائل التعليم المبرمج :

يقدم التعليم المبرمج بوسائل متعددة نذكر منها ثلاثة أنواع رئيسة:[٢١]

١- الآلات الميكانيكية والإلكترونية: وتتمثل آلات تكوين الحروف، اختيار المفاتيح، الآلات السمعية والبصرية، الحاسبات الإلكترونية.
٢- المخترعات غير الميكانيكية وتتمثل بـ: البطاقات، نوافذ الورق المقوى، اللوحات المثقبة، الملصقات، الكتب.
٣- الأفراد.

وتجدر الإشارة أن النوعين الأول والثاني يعدان من الوسائل المألوفة والمستخدمة في أغلب البرامج التقليدية[٢٢] أما النوع الثالث من وسائل تقديم التعليم المبرمج الأفراد أنفسهم، وهو يستخدم في البرامج التعليمية بمعناها الواسع حيث يعد البرنامج نوعاً من الهندسة السلوكية التي تستخدم جميع الوسائل الممكنة لتغيير السلوك في الوجهة المرغوب فيها.[٢٣]

٣-٤-٢-٢ مجالات استخدام التعليم المبرمج:

يستخدم التعليم المبرمج في المجالات التالية[٢٤]:

١- في تعليم الكبار حيث تجمع المادة اللفظية والسمعية والبصرية وتعرض إما في الكتب أو في عدد من وسائل تكنولوجيا التربية والتعليم.

٢- في مجالات الخدمة العسكرية، عن طريق تزويد أفراد القوات المسلحة بالمعرفة الفنية لاستخدام الأسلحة والآلات الإلكترونية والميكانيكية.

٣- في مجال الصناعة، والاقتصاد، وتدريب الموظفين الجدد وتجديد خبرة القدامى.

٤- في التدريس العلاجي، كتدريس المعاقين، وربات البيوت، والموجودين في مناطق ذاتية.

٥- في المدارس التي تعني بمراعاة الفروق الفردية، حيث يسير كل دارس في البرامج حسب قدرته التعليمية.

٦- في الصفوف المجمعة.

ومما سبق يتضح أن التعليم المبرمج قد عزز موقف التعليم الفردي (الذاتي) سيما وأن المعلومات في البرنامج التعليمي تعرض عرضاً فردياً[٢٥] وقد أثبت البرنامج التعليمي قدرة الدارس على أن يتعلم بمفرده إذا عرضت عليه المادة التعليمية بطريقة تسمح بالتفاعل المباشر بينه وبينها.[٢٩]

والجدير بالإثبات أن مفهوم التعليم المبرمج قد ارتبط بتكنولوجيا التعليم واستخدمها بعض المشتغلين في الميدان بالتبادل، ومع مرور الزمن تميز مفهوم التعليم المبرمج عن مفهوم التكنولوجيا التعليمية، وأصبح ينظر إليه كأحد المباحث التي تدرسها التكنولوجيا التعليمية.[٢٧]

٣-٤-٣ التعليم المفتوح:

يصعب على الباحث الاهتداء إلى مفهوم محدد أو تعريف جامع مانع، نتيجة لعدد استخدامات التعليم المفتوح في مجالات التعليم وأنماطه المختلفة، النظامية وغير النظامية، وهناك من قرن التعليم المفتوح بالتعليم عن بعد، بل هناك من أطلق عليه التعليم عن بعد.

وفي اعتقادنا أن هذا الربط، أو التحديد هو ما يمكن الوقوف عليه واعتماده، كونه أكثر التعريفات قرباً لمضمون التعليم المفتوح في جانب أنه

يتم من خلاله علاقة مفتوحة بين الدارس والمؤسسة التعليمية عن بعد، ويتم الاتصال المباشر بينهما في فترات متقطعة ولدواعي يراها الدارس ضرورية أكثر من تلك التي تراها المؤسسة أو الأستاذ والتي نادراً ما تحدث.

من هنا ينظر إلى التعليم المفتوح أنه تغيير في طرائق التدريس حيث يستخدم طرق الاتصال الحديثة للتغلب على مشكلات البعد المكاني أو لتلبية حاجات الدراسة، غير التفرعية[٢٨] والتعليم عن بعد طريق ما يعرف بالجامعات المفتوحة عملية متطورة، غاياتها أن تكون حلاً رئيسياً للمشاكل الناجمة عن وجود فئات راغبة في استكمال تعليمها العالي، وقادرة على تحمل تبعاتها، ولكنها محرومة من ذلك بسبب ظروف اجتماعية، أو اقتصادية أو سياسية، منعتها من ممارسة هذا الحق.[٢٩]

ولقد وجد أن التعليم عن بعد هو السبيل الأفضل لمن فاتهم قطار التعليم لينمو تعليمهم، وليستمروا في التعليم والتدريب وليرتقوا في سلم المعرفة والتقنية، حسب قدرات الواحد منهم وطموحاته، سواء أكان القصد هو الحصول على درجات جامعية، أم الاكتفاء باكتساب مهارة معينة.[٣٠]

والجدير بالتنويه أن التعليم المفتوح أو التعليم عن بعد عرفه الإنسان منذ فترة طويلة من الزمن، بل أن العرب والمسلمين تعاملوا مع الجامعات المفتوحة قبل مئات السنين، وما يمكن قوله عن مسألة الواقع وما حدث اليوم عليه وفيه، هو تحديث المفهوم للجامعات المفتوحة أو التعليم عن بعد ووظيفته لتساير التطور الذي شهدته البشرية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، خاصة في مجالات العلم والتكنولوجيا.

٣-٤-٣-١ مجالات التعليم المفتوح (التعليم عن بعد)

يكاد أن ينحصر التعليم وإلى حد بعيد في مجالين أساسيين هما التعليم الجامعي والعالي والتدريب في جانب التطور المهني والكفاءات المهنية، وأهم مؤسسات التعليم المفتوح:

١- الجامعات المفتوحة.

٢- كليات المجتمع.

٣-٤-٣-٢ ضوابط التعليم المفتوح:

يمتاز هذا النوع من التعليم بأنه يتطلب من الطالب القيام بأنشطة معينة لكل وحدة دراسية ومادة دراسية يتم التفاعل بين الطالب والمادة الدراسية.[٣١]

٣-٤-٤ التعليم المستمر:

بداية نجد من الواجب الموضوعي والمنهجية العلمية الوقوف قليلاً عند مفهوم التربية المستمرة حيث يعتقد البعض أن التربية المستمرة والتعليم المستمر مفهومان لعملية واحدة، في حين أن الأمر جلي وواضح من التسمية ذاتها ولا بأس أن نسير في هذا المضمار لإزالة اللبس على النحو التالي:

١- التربية المستمرة:

هي التربية التي لا تتوقف عند حدود زمانية أو مكانية معينة، التربية المستمرة ليست مد التربية التقليدية على رسلها، وإنما تنطوي على اتجاهات من نوع جديد تمس حياة كل فرد ووجوده، مبتدئه بأهمية ذلك الوجود[٣٢] وفي هذا الإطار اتفق المختصون في منظمة اليونسكو عام ١٩٧٦/١٩٧٧م على تعريف التربية المستمرة ومضمونها: (أن التربية المستمرة في صيغتها الحالية مفهوم يتضمن الإعداد الشامل للإنسان طبقاً لمسلك تربوي مستمر طوال حياته، ويستدعى نظاماً كاملاً يتصف بطبيعته المتسقة المتوحدة ويقدم الوسائل المناسبة التي تستجيب للتطلعات التربوية والثقافية لكل فرد بالشكل الذي يوافق قدراته).[٣٣]

في ضوء هذا المفهوم، تحتوي التربية المستمرة على كل الظروف التربوية للإنسان من طفولته الباكرة حتى شيخوخته، وتعنى أيضاً نظاماً

كاملاً ومتكاملاً ومنسقاً لمواجهة الطموحات الثقافية والتربوية لكل فرد على ضوء استعداداته وإمكاناته، كما تعني التربية تمكين كل فرد من المجتمع من تطوير شخصيته خلال سنوات حياته عن طريق نشاطات العمل والترويج المتوفر لديه.(٣٤)

وقبل أن نسير في اتجاه الحديث عن التعليم المستمر، نجد من الأهمية بمكان القول أن هذا المفهوم للتربية المستمرة ليس مفهوماً جديداً وصل إليه المختصون في اليونسكو فهو قد يكون كذلك بالنسبة لهم وقد يكون فيه بعض الجدة لغيرهم، ولكنه بالنسبة للعرب والمسلمين فهو مفهوم قديم عاشته التربية الإسلامية ودعت إليه، فالتربية هي الحياة في الإسلام بثلاثية متداخلة (الإنسان، الكون، الحياة) على قاعدة الإيمان.

٢- خصائص التربية المستمرة :

توصل كروبلي وديف عام ١٩٧٧م إلى خمس خصائص تصف سياسة تطور النظم التربوية فى ضوء مفاهيم التربية وهي:

٢-١ **الكلية والشمولية:** تعطي التربية المستمرة كل فترة حياة الإنسان.

٢-٢ **التكامل:** إن كل المؤسسات التربوية من منظور التربية المستمرة مترابطة ومتصلة مع بعضها، وأن البيت هو أول مكان يحدث فيه التربية.

٢-٣ **المرونة:** تتضمن التربية المستمرة توجهاً ديناميكياً للتربية.

٢-٤ **الديمقراطية:** التربية المستمرة تؤمن بحق الجميع في التربية. وأن التربية المستمرة للجميع وليست للصفوة.

٢-٥ **الإشباع الذاتى:** إن الهدف النهائي للتربية الدائمة هو تحسين حياة كل فرد، ولتحقيق هذا الهدف فإن عليها أن تساعد الناس على التكيف للتغيير، وأن تطلق العنان لقدراتهم الإبداعية والخلاقة، وبالنتيجة فإنها

تهدف إلى تكوين وإيجاد مجتمع مبدع وخلاق من خلال إيجاد الثقة الذاتية اللازمة عند أفراد ذلك المجتمع، وهذا يتطلب أفراداً قادرين على مواجهة الضغوط السياسية والاجتماعية للعصر وقادرين على التعبير عن مشاعرهم أفرداً يستشعرون الرضى والإشباع الذاتي من خلال التعاون مع الأفراد الآخرين.(٣٥)

بعد هذا العرض الموجز للتربية المستمرة يحق لنا أن نتساءل عن التعليم المستمر، ومفهومه وخصائصه، فما هو التعليم المستمر؟ وما هي أساليبه؟ وما هي خصائصه؟

٣- مفهوم التعليم المستمر:

يقصد بالتعليم المستمر كل ما يمكن أن يكتسبه الفرد مدى حياته من المؤسسات التربوية والاجتماعية من برامج تعليمية وثقافية ومهنية باستخدام الأساليب والوسائل التعليمية المتاحة له بما يساعد على استمرار الاستزادة العلمية والثقافية للأفراد والجماعات في النواحي المهنية والحياتية بحيث لا يعتمد في ذلك على المدارس النظامية وحدها.(٣٦)

٣-١ **أساليب التعليم المستمر**: يشمل التعليم المستمر على ما يلي:(٣٧)

- **التعليم الأساسي**: أي الوسائل والطرائق التربوية والتعليمية المبنية على أساس توفير الإعداد للجميع الذي يتبع عادة بتدريب مهني يغطي احتياجاته الدراسية إلى حين دخوله عالم العمل. ولذا فإنها تحتضن التربية ما قبل المدرسة، والتعليم الابتدائى والثانوى والجامعي والتدريب المهني.

- **التعليم المستديم**: أي كل أنواع التدريب المكمل المتوفر للأفراد الذين دخلوا عالم العمل والذين يرغبون في إكمال إعدادهم العام، أو إكمال تدريبهم المهنى من أجل رفع مستوى مهاراتهم ومعلوماتهم، أو الحصول على تدريب جديد في ميدان آخر، أو لتحسين أوضاعهم عن طريق الحصول على

ترقية وظيفية أو للحصول على رضى ينجم عن تحسين فاعليتهم وكفاءاتهم وسيطرتهم على قدراتهم الخاصة.

٣-٢ خصائص التعليم المستمر:

يتميز التعليم المستمر بذات الخصائص التي تتميز بها التربية المستمرة في حدود التعليم المستمر، أي خصائص التربية المستمرة تتصف بالشمول وخصائص التعليم المستمر تتصف بالمحدودية في إطار العملية التعليمية ونسوقها على النحو التالي:

- **الكلية والشمولية:** يشمل التعليم المستمر على كل أنواع التعليم بما في ذلك التعليم النظامي الذي يتم في مؤسسات التعليم الرسمية، والتعليم غير الرسمي الذي يتم في مؤسسات غير تعليمية بطبيعتها، والتعليم غير النظامي الذى يحدث في مواقف الحياة المختلفة.
- **التكامل:** ينظر إلى التعليم المستمر كجزء من شبكة أنظمة التعليم الواسع وبنفس الوقت وأن المدرسين والكليات ومؤسسات التعليم النظامي تعد كلها جزء من أنظمة التعليم المتكاملة بالإضافة إلى ذلك فإن مكان العمل عبارة عن مؤسسة تعليمية أخرى.
- **المرونة:** التعليم المستمر يسمح بتقبل المواد التعليمية المناسبة للحاجات المتغيرة باستمرار وتبني الوسائط الجديدة كلما توفرت، وتتجلى أيضاً في تعدد أنماط التعليم وأدواته ووسائل تقييمه وتوقيت حدوثه.
- **الديمقراطية:** يؤمن التعليم المستمر بحق جميع الناس بالاستفادة من فرص التعليم بغض النظر عن مستوياتهم الاقتصادية ومستويات نموهم العقلي.
- **الاشباع الذاتي:** يؤمن التعليم المستمر بضرورة إطلاق العنان للقدرات المبدعة والخلاقة للأفراد إلى أقصى حدود تمكنهم قدراتهم الوصول إليها وتحقيقها.

الخلاصة:

نستخلص من كل ما سبق أن التربية والتعليم مفهومان لكل مجاله ولكل مؤسساته، وأن التربية لها مفاهيم ومجالات وأنماط تمتد في معاني الحياة المختلفة والمتنوعة، الاستمرارية الشمول والسعة، الاجتماعية، النظامية، غير النظامية. والتعليم تبعاً لذلك يسير في اتجاهات متسقة مع التربية بمفهومها الواسع والشامل والدائم ديمومة الحياة، فنجده يتنوع في مجالات المعرفة والعلم في ميادين نظامية، وغير نظامية، ذاتية، شاملة، مستمرة وعفوية، وجميع هذه الأنماط والأنواع التعليمية والتربوية تسعى إلى تأهيل الإنسان للتعامل مع الحياة وتحقيق درجة مرضية من التكيف والتطبع الاجتماعي وبما يمكنه من أداء دوره على هذا الكون واستثماره وإعماره.

إذا كيف يمكن لنا بعد كل هذه الأسباب أن نقف على تمييز موضوعي للعلاقة بين التربية والتعليم؟

للإجابة على هذا السؤال نسير على النحو التالي:

١- تبين العلاقات بين التربية والتعليم كونهما في إطار النظام التربوي أنهما أداة من أدوات الحركة والتغيير، وكسب المهارات التي تساعد على النمو الحقيقي للأفراد، كما أن الغرض من التربية والتعليم اليوم هو تنمية الأفراد بما يدور حولهم وتوجيههم للعيش السليم في مجتمعاتهم المتجددة. تأسيساً على هذا الربط وهذه الصلة تصبح العملية التربوية هي تلك العملية الشاملة التي تدور في إطارها، وتوجه على أساسها العملية التعليمية، أما كيف تميزها، فهذا ما تجيب عليه الفقرة التالية:

٢- تبين الفروق المميزة للعملية التربوية، وكذا التعليمية في حدود الأداء والوظيفة في:

٢-١ التربية عملية دائمة ومستمرة من الولادة إلى الوفاة، والتعليم عملية مؤقتة بزمن ومحددة بمراحل أو برامج ذات طبيعة زمانية ومكانية، وأن صفة الاستمرار في التربية يعني الاستمرار في النماء والارتقاء وفي التكيف والتطبع والتطبيع مع الحياة ومتطلباتها المختلفة.

٢-٢ التربية عملية واسعة محيطها المجتمع بكل جوانبه ومجالاته، والتعليم عملية محددة، في إطار برنامج المؤسسة التعليمية، أو برنامج التعليم غير النظامي وغير الرسمي.

٢-٣ التربية عملية تنمية شاملة للفرد، والتعليم عملية تعليمية تعني بنقل المعارف والمهارات والإعداد المهني بدرجة أساسية.

٢-٤ التربية عملية متصلة بالحياة بكل جوانبها، والتعليم عملية متصلة بجانب من جوانب التربية.

٢-٥ التربية عملية محكومة بفلسفة عامة وبموجهات منبثقة من طبيعة المجتمع وعقيدته وطموحاته والتعليم عملية موجهة في إطار فلسفة التربية وبفلسفة النظام التعليمى، وبما يعنى أن التعليم يلزم بما تريده التربية ويعمل لما يحقق أهدافها، ومن ذلك الأخذ برغبات المتعلمين وطموحاتهم في ضوء طموحات المجتمع، وفقا لنصوص تشريعية وقانونية ولوائحية منبثقة جميعها من الأهداف التربوية العامة.

٢-٦ التربية مجهود لا يمكن لجهة النهوض به لوحدها، وتتحمل أعباءه ومسئوليته مؤسسات الدولة والمجتمع مجتمعه، والتعليم كمجهود تنهض به رسمياً مؤسسة بعينها، ويمكن للفرد أن يقوم بجهد شخصي في التعليم ويحقق نجاحاً في هذا المسعى.

مراجع وهوامش للبحث

١- عبد الله الذيفاني، فلسفة التربية وبناء المنهاج، بحث غير منشور، ص٥.

٢- المرجع نفسه والصفحة.

٣- عبد الله الذيفاني، تاريخ التربية وفلسفاتها، تعز، مؤسسة إبداع، ١٩٩٧، ص١٦.

٤- المرجع نفسه والصفحة.

٥- إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمار، ١٩٨٩، ص٣٢.

٦- ماهر داوود، التعليم المستمر، جامعة الموصل، الموصل، ١٩٨٨، ص٦٧.

٧- المرجع نفسه والصفحة.

٨- المرجع نفسه والصفحة.

٩- المرجع نفسه والصفحة.

١٠-المرجع نفسه والصفحة.

١١-المرجع نفسه ص٦٨.

١٢-المرجع نفسه ص٩١.

١٣-المرجع نفسه والصفحة.

١٤-المرجع نفسه ص٩٣.

١٥-المرجع نفسه والصفحة.

١٦-المرجع نفسه ص٩٨.

١٧-المرجع نفسه والصفحة.

١٨-المرجع نفسه ص١٠٤.

١٩-المرجع نفسه ص١٠٥.

٢٠-المرجع نفسه والصفحة نقلاً عن اليونسكو.

٢١-المرجع نفسه ص١١٢.
٢٢-المرجع نفسه والصفحة.
٢٣-المرجع نفسه والصفحة.
٢٤-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص١٩٥.
٢٥-سعيد التل وزملاءه، المرجع في مبادىء التربية، بيروت، دار الشروق، ١٩٩٣، ص٧٩٢.
٢٦-المرجع نفسه، ص٧٩٣.
٢٧-المرجع نفسه والصفحة.
٢٨-ماهر داود، مرجع سابق، ص١٨٥.
٢٩-إبراهيم ناصر، مرجع سابق، ص١٨٥.
٣٠-المرجع نفسه والصفحة.
٣١-المرجع نفسه، ص١٩٦.
٣٢-ماهر داود، مرجع سابق، ص١٨.
٣٣-المرجع نفسه والصفحة.
٣٤-المرجع نفسه، ص٢٠ - ٢١.
٣٥-المرجع نفسه، ص٤٠ - ٤١.
٣٦-المرجع نفسه، ص٢٠.
٣٧-المرجع نفسه، ص٢١.

استسقى الباحث خصائص التعليم المستمر من ذات المرجع الذي استسقى منه خصائص التربية المستمرة.

المبحث الثاني

وسائل التعليم

تعرضنا فيما سبق إلى مفهوم التعليم، وتعرفنا على العملية التعليمية وفي هذا المبحث نتناول اتصالاً بما سبق وسائل التعليم المتمثلة بالمُعلم وما يتصل به مثل، عملية التدريس وطرائقها، والمنهاج مفهومه ومكوناته، والوسائل التعليمية، ونتناولها على النحو التالي:

١- **المعلم:** يحتل المعلم موقعاً متميزاً في العملية التعليمية، ويكفي أن نقول إنه محور هذه العملية وأساسها، وأنه يشكل ضمن موقعه فيها حجر الزاوية، وبدونه لا يمكن للعملية التدريسية السير والنجاح في تحقيق الأهداف المرغوبة. من هنا نجد كثيراً من الدول تعمل من خلال برامج متنوعة لإعداده وتأهيله ومن هذه البرامج ما يستمر ويتواصل أثناء خدمة المعلم وأداء وظيفته ورسالته، وقد تعد هذه البرامج على هيئة دورات تدريبية إلى عام أو أكثر أو درورات تنشيطية وتجديدية تتراوح بين الأسبوع، الأسبوعين إلى الشهر، شهرين ثلاثة، أربعة أشهر وهكذا.

ويأتي هذا الاهتمام بالمعلم كونه محط أنظار الدول والمجتمعات ومعول عليه الكثير في جانب إنجاز الأهداف التربوية التعليمية على مستوى المادة الدراسية والصف الدراسي، ولذلك نرى الإسلام قد وضع المعلم في صف الأنبياء وأصحاب الرسالات حيث يقول ﷺ (إنما بعثت معلماً).

وتجدر الإشارة إلى أن المعلم يتلقى أثناء إعداده مجموعة مكثفة من المقررات وفق برنامج معد ومدروس لإعداد المعلم وتأهيله، فما هي أهم جوانب هذا البرنامج؟

١-١ **برامج الإعداد:** عادة ما تشتمل برامج الإعداد على موضوعات وأنشطة تدور جميعها حول جوانب ثلاثة رئيسية تمثل أركان عملية الإعداد وعمودها وهي:

أ - **الركن الأكاديمي:** ويعني تزويد الدارس بالمعارف والمعلومات التخصصية في مجالات المعرفة المختلفة في مؤسسات الإعداد الوسطى، وفي مؤسسات الإعداد الجامعية تتركز المادة حول التخصص الذي اختاره الدارس ليصبح عند تخرجه مدرساً للمادة التي تخصص فيها، مثل اللغة العربية، التاريخ، الفيزياء ... إلخ.

ب - **الركن المهني:** وهو الركن الذي يقوم عليه البناء التربوي - التعليمي في برنامج الإعداد حيث يتزود الدارس من خلاله بالموضوعات المتصلة بمجالات التربية عامة والتعليم خاصة وبما يمكنه من العمل في ميدان التدريس بكفاءة ودراية تامة بالعلوم التربوية، وخاصة تلك الجوانب التي يحتاجها في عمله مثل: أصول التربية وتأريخها وفلسفاتها، وعلم النفس التربوي، والمناهج وطرائق التدريس، وتكنولوجيا التعليم.

ج - **الركن الثقافي:** وهو الركن الذي يهتم بتعزيز شخصية المعلم بالمعارف، وبقدر كاف من المعلومات الثقافية التي تمكنه من الإحاطة بأهم جوانب الثقافة العامة التي تقدمه عندما يصبح في الحجرة الدراسية متمكناً قادراً على توصيل المادة الدراسية والتربوية بلغة سليمة وكفاءة متميزة، ولا يجد صعوبة في ضرب الأمثلة وربط المادة العلمية بالمجتمع والبيئة المحيطة، والجوانب الثقافية المطلوب الإلمام بها والتزود بها هي: اللغة وآدابها، علوم العقيدة، والتاريخ، الثقافة العامة والاجتماعية وتطور الفكر عامة والتربوي خاصة، وكل ما له صلة بالهوية والشخصية الوطنية والقومية والإسلامية والإنسانية.

ولهذا نجد الدول تعمل على نحو مستمر ومن وقت إلى آخر على رفد المعلم (المدرس) بالجديد من المعلومات والمعارف والمهارات في ميدانه بأساليب وطرائق مختلفة، وتجدر الإشارة إلى أن هذا الاهتمام في الإعداد

يحقق تمييزاً واضحاً للدارس في مؤسسات المعلم بمستوياتها المختلفة عن زميله الدارس في مؤسسات التعليم التخصصية الأخرى، فالمطلوب من الأول إضافة إلى ما هو مطلوب من الأخير الإلمام بالمادة التربوية التي تساعده على إضافة البعد التربوى إلى مادة التخصص وتقديمها. أي امتلاك أسلوب تربوي – تدريسي في تقديم المادة، علاوة على امتلاك ثقافة واسعة تساعده على تمتين الصياغة وجعلها سلسة وسهلة الفهم تساير القدرات العقلية والفروق الفردية للطلاب والدارسين بحكم مهمته، ومهمته غاية في الأهمية، وهنا قد يسأل سائل لماذا هي مهمة؟

مهنة التدريس من أكثر المهن حساسية لها قدسيتها واحترامها في سلم المهن كما سبق أن ذكرنا أنه مهمة الرسل والأنبياء، فهي حساسة جداً لارتباطها بأمرين إلى جانب ما سبق:

الأول: ارتباطها بأخلاقيات العقيدة التي تستوجب أن يكون المعلمون والعاملون في حقل التدريس خاصة والحقل التعليمي بعامة على وعي تام بها، ويراقبونها عند أداء مهمتهم بحيث تؤتى أكلها وتتعزز في نفوس الناشئة.

والثاني: أن العاملين في الحقل التدريسي – التعليمي يقعون تحت طائلة الرقابة الاجتماعية – المجتمعية بكل تفاصيلها وامتدادها لاتصال مهمتهم بالمجتمع، كون تعاملهم مع الناشئة هو تعامل مع المجتمع القادم منه الناشئة والمجتمع بهذه الرقابة غير العلنية ينتظر من المؤسسات التعليمية الإسهام الفاعل في إعداد الناشئة إعداداً سليماً ليكونوا أفراداً أكفاء ينهضون بمسئولياتهم الفردية والمجتمعة والتنموية باقتدار ووعي ناضج ومسئول.

١ – ٢ برامج التدريب :

يخضع المعلم إلى نوعين من برامج التأهيل، برامج الإعداد وهو ما ذكرنا أنفاً، وبرامج التدريب وهي ما جاءت في إشارتنا السابقة في مقدمة المبحث ويقصد بالتدريب إبقاء المعلم (المدرس)، العامل في الحقل التعليمي

- التدريسي على صلة مستمرة ومتجددة بالعلوم والمعارف والجديد في ميدان اختصاصه وإطار مهنته ليكون متجدداً في عطائه مفيداً في أدائه، قادراً على مواكبة التطور الحاصل في مجالات المعرفة عامة والتربية والتعليم على وجه خاص.

والسؤال كيف تتم عملية التدريب؟ هل تتم بالمطالعة من الاطلاع، أو المراسلة أو التواصل، أو بحلقات النقاش والحوار، أم من خلال برامج وأنشطة متنوعة؟

الجواب أنه يتم من خلال كل هذه المسميات وغيرها، بل أنه يتم من خلال برامج التعليم النظامي، وبرامج التعليم اللانظامي، وغير النظامي والبرامج الحرة كما سبقت الإشارة في المبحث السابق الخاص بالتربية والتعليم، ولعل أبرز ما يمكن الإشارة إليه هو الآتي:

التدريب في العرف الشائع يتم من خلال:

- دورات تدريبية طويلة المدى وهي دورات يقصد فيها إعادة التأهيل.
- دورات تدريبية متوسطة الأجل وهي تنشيطية ويقصد منها تنشيط المعلومات والمهارات لدى العاملين في الميدان التعليمي.
- دورات تجديدية وهي دورات مفيدة يقدم من خلالها الجديد والمقصود مد العاملين في الحقل التعليمي بالجديد وتزويدهم بأحدث المعلومات المتصلة بمجالات عملهم وجوانبه المختلفة.

والسؤال الذي يفرض نفسه في هذا المقام، لماذا نحتاج إلى التدريب، أي ما هي دواعي التدريب وأسباب الاهتمام به إلى هذا الحد؟

المعارف والمعلومات والمكتشفات تتزايد وتتعاظم كماً ونوعاً وبصورة مذهلة حيث شكلت أكبر التحديات لعمل المؤسسات الاجتماعية والتربوية التقليدية وجعلتها تشعر بالعجز عن مواكبة سرعة عجلة التقدم وما ينتج عنه من غزارة معلوماتية يصعب التفاعل معها بقدرات فردية أو

بالأساليب التقليدية مما جعل منها تحديات خاصة إذا ما استمرت هذه المؤسسات بالتعامل مع التحديات بالاستراتيجيات والأساليب التقليدية التي دأبت على ممارستها.

بمعنى أوضح المتابع المتخصص، يعلم جيداً أن العملية التدريسية داخل حجرة الدرس لم تعد إلا واحدة من عمليات تتم في نطاقات أوسع وبتقنيات متنوعة وكثيرة التجدد مما جعل اكتساب العلم عملية تعليمية لا تتوقف، وأن اعتراها توقف أو جمود ولم تتعرض للتجديد تصير متقادمة، وفي بعض الأحيان غير مفيدة، لما قد يطرأ عليها من تغيير أو تحديث أو تطوير، وهكذا تصبح عملية تجديد المعلومات وتحديثها عملية غاية في الأهمية للمتعلم، تجعله قادراً على مواكبة العصر وحسن التعامل معه والاستفادة من علومه وتقنياته وتحديد معلومات المعلم ومعارفه ومهاراته وأساليبه وطرائقه هي من المداخل للحفاظ على حيوية العملية التعليمية وقيمتها ودورها في التنمية البشرية والشاملة على حد سواء.

المطلوب من المؤسسة التربوية العامة والمعلم بخاصة أن يؤدي أدواراً جديدة تسهم في المحافظة على أصالة المدرسة والمجتمع وقيمه الصالحة والحميدة كما تسهم في استيعاب المستجدات وتمثلها لتمكين المجتمع وأبنائه من مواجهة التحديات والتصدى لها بروح المعاصرة البناءة[١] على قاعدة الأصالة والمحافظة على الثوابت والمعاصرة المتضمنة على الجديد النافع وهذا يتحقق بالإعداد والتطوير وبالنمو وبالتدريب، ويظهر بوضوح في أدوار المعلم في العملية التعليمية – التدريسية.

١-٣ الأدوار المطلوبة من المعلم :

أشرنا فيما سبق إلى أن أهم دواعي التدريب هو اكتساب المعلم أدواراً جديدة تساعده على المحافظة على الأصالة وتعمل على اكتساب

المعاصرة بما يحافظ على نقاء المجتمع ويحقق بالتالي له النماء والارتقاء، فما هي أدوار المعلم، أو الأدوار المطلوبة من المعلم؟

الأدوار المطلوبة من المعلم أن يكون(٢):

١-٣-١ **منظما للتعليم والتعلم**، وليس مصدراً وملفاً للمعلومات، وميسراً للتعليم والنمو والتكيف وليس معيقاً أو عائقاً يحد منها ويعرقلها بتدخلاته واحتكاره للوقت والفرص للتلقين وتصدير المعلومات، بل موجهاً لجهود المتعلمين وخطواتهم نحو التفاعل النشط لبلوغ الأهداف المنشودة بأنفسهم.

١-٣-٢ **ديمقراطياً**، يشارك المعلم المتعلمين ويشركهم في تحديد أهداف التعلم بما يناسب احتياجاتهم واهتماماتهم وتخطيط اختيار مواد التعلم وطرقه اللازمة لبلوغ الأهداف.

١-٣-٣ **مرشداً لتلاميذه** يدربهم على مواجهة مشكلاتهم والتصدي لها بوعي وانفتاح ويساعدهم على حلها دون أن يتطوع هو للقيام بحلها عنهم ولهم.

١-٣-٤ حريصاً على إشراك أفراد المجتمع المحلي في تنظيم تعلم تلاميذه.

١-٣-٥ حريصاً على تنمية قدرات ومهارات التعلم الذاتي لديهم وتعليمهم كيف يتعلمون وكيف يساعدون الآخرين على التعلم.

١-٣-٦ حريصاً على استخدام البيئة المحلية بمختلف عناصرها، مصادر مساندة وأساسية للتعليم ولا يكتفي بالكتاب المقرر مصدراً واحداً.

١-٤ صفات المعلم وسماته

ليحقق المعلم نجاحاً حقيقياً في إطار الأدوار المطلوبة منه، لابد أن يتمتع بصفات وسمات متميزة تساعده على ذلك، فما هذه الصفات التي يجب أن يتحلى بها المعلم؟ وما هي فوائدها في العملية التعليمية التدريسية؟

نبدأ الإجابة بالصفات ونسوقها على النحو التالي:

أولاً: الصفات من وجهة نظر الطالب:

يجب أن يرى الطالب معلمه وأستاذه صبوراً على أخطائه واسع الصدر في توضيحها ومعالجتها، دائم العطف عليه متعاوناً ودوداً إلى أقصى ما يمكن له أن يكون، مع الاحتفاظ بشخصية قوية، فالطالب لا يحب أن يرى معلمه وأستاذه ضعيفاً مهما كانت الأسباب.

ثانياً: من وجهة نظر المهنة:

تشدد موجبات المهنة أن يكون المعلم (المدرس) قوى الشخصية قادر على التحكم بالصف، متزناً يتمتع بكفاءة عالية في:

- ضبط الصف وإشاعة جو مدرسي تربوي مشبع بالتفاعل والعطاء منه ومن طلابه على حد سواء.
- مراعاة الفروق الفردية والظروف الاجتماعية والخاصة بكل تلميذ وطالب
- الإسهام في النشاطات المدرسية والدفع بطلابه إلى عمل ذلك.
- معاقبة التلاميذ المقصرين بدون إسراف وبأسلوب تربوي متميز، ويتجنب الإيذاء الجسدى والإضرار بشخصية الطالب معنوياً.
- الاهتمام بالتطبيقات العملية لمادته الدراسية.
- إدخال السرور إلى نفوس طلابه أثناء الدرس، وإشاعة جو الألفة والمرح بدون إسراف وبحدود اللياقة والذوق وبما يخدم تجديد النشاط داخل الحجرة الدراسية ليساعد تلامذته وطلابه على الاستيعاب ويحول بقدر الإمكان دون شرودهم خارج الدرس.
- ممارسة أفضل طرق التدريس وأكثرها فاعلية، ويلجأ إلى تنويعها تبعاً لطبيعة الدرس وطبيعة المتعلمين.
- الاستخدام الحسن للسبورة، والكتاب، والدرس، والوسائل التعليمية، وإلقاء الأسئلة على نحو سليم وشامل للمادة وموضوعاتها.

تحمل المسئولية التدريسية، التعليمية، التربوية، والشعور بأعبائها وتبعاتها.

- البعد عن التعصب والرؤية الضيقة مهما كانت المثيرات والمواقف وأن يعالجها بمرونة وموضوعية.
- التنسيق مع زملائه والعاملين معه في المدرسة في الأنشطة والأساليب التربوية والتعليمية.
- المحافظة على قيم المهنة، وشرف الانتماء إليها.
- التميز لأنه يؤدي مهمة هي في مستوى الرسالة، وهي خدمة اجتماعية قبل أن تكون مصدر رزق ووسيلة للعيش.

ثالثاً: من جانب شخصية المعلم:

يتوجب أن يتحلى المعلم في جوانب شخصيته بكثير من الصفات الحميدة، فمطلوب منه أن يكون:

- متواضعاً، محباً للأطفال والآخرين، أنيقاً ونظيفاً، متمتعاً بصحة جيدة جسمياً وعقلياً متزناً عاطفياً، مستقراً نفسياً.
- مطلوب منه أن يكون واسع الاطلاع ملماً بمادته، قادراً على عرضها بلغة سليمة وتمكن علمي.
- مطلوب منه أن يكون وفياً بالتزاماته ووعوده، محترماً للأنظمة والقوانين، مستقيم العقيدة والأخلاق، سليم التصرف، متمسكاً بقيم المجتمع باعتزاز وإدراك ودراية، سمحاً بتعامله، ودوداً فى تخاطبه، اجتماعياً محباً للناس، حسن الاستماع للغير، ومتفهماً لما يقوله الناس بعلمه وتلاميذه بخاصة.

خلاصة القول أن يقوم المعلم بتحويل الصف إلى جو عائلي، صحي، مريح تسوده علاقات حميمة، وقيم مع المدرسة والبيئة علاقات تكامل وتأثير وتأثر وبما يحقق الأهداف الاجتماعية التعليمية التربوية في التربية المدرسية، ويعزز دور المدرسة في التربية والتنمية الشاملة.

تقودنا هذه الخلاصة إلى سؤال آخر وهو: كيف يتحقق للمعلم تحويل الصف الدراسي على النحو الذي جاء ذكره في الخلاصة؟

تتركز الإجابة على هذا السؤال فى الآتى:

- حسن اختيار المعلم لمادة الدرس أما بالاختيار الشخصي أو المتابعة مع طلابه.
- حسن اختيار طريقة التدريس.
- اتباع أسلوب متطور في التقويم المستمر القائم على أسس تربوية، تعليمية تحصيلية.
- حسن إدارة النقاش وإشراك الطلاب، التلاميذ في إدارة الصف والحوار.

مظاهر إدارة الصف :

وتبرز مظاهر إدارة الصف وتحقيق ما سبق ذكره من خلال:

١- منح الطلاب قدراً من الحرية في البحث والتحصيل العلمي وفي استخدام قدراتهم ومواهبهم.

٢- إشاعة جو التنافس المسئول والناضج وروح التعاون الإيجابي بين الطلاب على أساس العائلة الواحدة والفريق الواحد.

وفي هذا السياق، فإن التأكيد على أهمية إدارة الصف لابد أن يتم في اتجاه التأكيد على الآتي:

- إشاعة الجو العاطفي "الحب والتعاون الأخوي" في الصف الدراسي كونه يمثل ذات الأهمية التي يمثلها الدرس ويشكل أساساً معيناً على نجاح المعلم في إنجاز درسه بكفاءة وفاعلية.
- الاهتمام بالجانب الشخصي من هيئة المعلم، وكذا حساب تصرفاته لأن الهيئة والأفعال في أحيان كثيرة، أكثر أهمية من طرائق التدريس، كونها عامل شد أوجذب لذهن الطالب (التلميذ) ويحول دون شروده في اتجاهات بعيدة عن الدرس وموضوعاته.

- الاهتمام بالتعليم خارج إطار المدرسة وجعله محط عناية يومية للمعلم ويتم ذلك من خلال متابعة أنشطة الطالب ومدى انسجامها واتساقها مع الهدف التربوي المحوري للعملية التربوية ككل والمتمثل في إعداد المواطن الصالح وبناء شخصيته البناء التكاملي المتوازن في كل أبعاده وجوانبه. هذه المتابعة ليست عملاً ثانوياً، بل تعد مهمة أساسية وترجمة ناضجة لمهمة المدرسة في تطوير الوعي الاجتماعي، وتعميق منظور الجانب الاجتماعي الإنساني في العلاقات داخل وخارج المدرسة عن طريق اكتساب مجموعة القيم التي تسعى المؤسسات التربوية جمعيها إلى تأصيلها وتعزيزها في الفرد لينمو ويتعزز لديه الإدراك الذاتي بحقيقة الدور المناط به، ومعنى وجوده في إطار المجتمع على أساس الاستخلاف، الذي جاء بقوله عز وجل (إني جاعل في الأرض خليفة).

قد يقول قائل من المستحيل أن تتمكن المدرسة من السيطرة على الخبرة خارج إطار المدرسة جغرافياً.

ونحن بدورنا نرد عليه بقولنا نحن لا نريد للمدرسة السيطرة على الخبرة خارجها، فنحن نريد للمدرسة النهوض بدورها، والمتمثل في الإسهام بمعالجة هذه الخبرات متى ما كانت لا تستقيم مع المنهج التربوي- التعليمي بحدود إمكانياتها وبالتواصل مع المجتمع والبيئة المحيطة بالمدرسة.

ونقطة الإعلان والبداية في هذه العلمية المعلم، وحلقة التنفيذ والتواصل الإدارة المدرسية والمعلم، وحلقة الاستيعاب "المنهاج" فما هو المنهاج؟

٢- المنهاج: المفهوم، الأسس، المكونات:

بداية هناك من يخلط الكتاب والمنهاج، والفرق بينهما بين وواضح، فهو في حجم ومسافة وبعد المشرقين وفي التناول الآتي بإذن الله ما يجلي هذا اللبس ويزيل هذا الخلط.

٢-١-المفهوم: طرأ على مفهوم المنهاج تطور واضح عبر مراحل زمنية أدى إلى تغير حقيقي وكلي في مفهوم المنهاج وبما يحقق إزالة اللبس والخلط بين المنهاج والكتاب.

للمنهاج مفاهيم وتعريفات عدة لغوية واصطلاحية وتربوية نسوقها جميعاً بتتابع لتوضيح معنى المنهاج ومفهومه العلمي على النحو التالى:-

٢-١-١- المفهوم اللغوي: ورد في معاجم اللغة تعريف لكلمة منهاج- منهج- وفقاً لأصلها اللغوى، وهي كلمة (النهج) والتي تعني عموما الطريق البين الواضح، فمعجم لسان العرب يذكر أن (طريق نهج) أى بين واضح، و(سبيل منهج) أى بين وواضح والمنهاج كالمنهج أى الطريق الواضح البين قال تعالى(لكل جعلنا منكم شرعة ومنهاجا) المائدة ٤٨/٥، وفى حديث العباس رضى الله عنهما: (لم يمت رسول الله ﷺ حتى ترككم على طريق ناهجة أي واضحة)[٣].

ويتناول القاموس المحيط المسألة ويقول: النهج الطريق الواضح كالمنهج والمناهج ونهج فلان سبيل فلان، سلك مسلكه[٤] ، ويصور المعجم الوسيط المسألة على النحوالتالي: نهج الطريق نهجاً وضح واستبان والمنهج الطريق استبانه وسلكه، والمنهاج الطريق الواضح، والجمع مناهج[٥] ، وعن أصل كلمة منهج المستخدمة فى اللغة الإنجليزية جاء ورودها مشتقة من أصل لاتينى معناها مضمار السباق أو الجرى أو الحلقة التي يتم فيها السباق[٦] .

مما سبق يمكن الخروج بتعريف المنهج لغوياً بأنه الطريق الذي يسلكه المعلم، والمتعلم أو المضمار الذي يجريان فيه بغية الوصول إلى أهداف التربية ومعنى أنهما إذا اتبعا هذا المنهج كما يجب إتباعه فإنهما يحققان تلك الأهداف لا محالة[٧].

٢-٢- المفهوم الإصطلاحي:

٢-٢-١-المفهوم التقليدي: على مرور الزمن وحتى بداية القرن العشرين ظلت كلمة(منهج) تدور حول مفهوم تقليدي معين، فمثلاً المنهج عند الرومان تعني الإطار الزمني الذي يعيشه الإنسان وأحياناً تعني الإطار الفكري، وقد استمر مفهوم المنهج يدور حول الفترة الزمنية لفترة طويلة، فعلى سبيل المثال وضعت جامعة جلاسكو في اسكتلندا عام ١٩٤٣م برنامجاً للدراسة واستعملت كلمة منهج لتعنى فترة الدراسة أي الفترة الزمنية التي يستغرقها برنامج الدراسة في أي مجال[٨]، ومع مرور الزمن أخذ مفهوم المنهج كثيراً من الصيغ التعبيرية والتعريفات اللفظية أوردتها الكتب والمراجع عند تناولها لمفهوم المنهج نقتطف من طياتها أهم هذه التفسيرات وعلى النحو التالي:

- المنهج هو المحتوى التعليمي الذي يقدم للتلاميذ.
- المنهج هو ما يحدث للأطفال في الدراسة نتيجة لما يفعله المعلمون.
- المنهج كل المفردات التي تقدمها المدرسة لتلاميذها.
- المنهج هو تنظيم معين لمفردات دراسية مثل مناهج الإعداد للجامعة.
- المنهج هو المقرر الذي يطلب من الطلاب تعلمه في موضوع خلال فصل دراسي.
- المنهج هو كل المفردات التي تقدم في مجال دراسي واحد مثل منهج العلوم، منهج التاريخ.
- المنهج هو ما يختاره التلميذ من مقررات.
- المنهج هو المادة الدراسية التي يتناول أكبر قدر من المعرفة والمعلومات.
- المنهج هو ما تقرره المدرسة وتراه ضروريا للطالب.
- المنهج هو ما تقرره المدرسة وتراه ضرورياً للطالب بغض النظر عن حاجاته وميوله[٩].

ويعرف القاموس العالمي المنهج على أنه إجمالي الحلقات الدراسية التي تعطي في المدرسة والكلية والجامعة، أي سلسلة الموضوعات الدراسية المنظمة والمعنية في المدرسة والكلية والجامعة(١٠).

نختم هذه التعريفات في جانب المنهج التقليدي بتعريف مُحمد المفتي للمنهج بأنه (عبارة عن مجموعة من المعلومات والحقائق والمفاهيم التي تعمل المدرسة على إكسابها للتلاميذ بهدف إعدادهم للحياة وتنمية قدراتهم عن طريق الإلمام بخبرات الأخيرين والاستفادة منها.. وهذه المعلومات كانت تقدم في صورة مواد دراسية مختلفة موزعة على مراحل دراسية مختلفة موزعة على مراحل دراسية مختلفة)(١١).

تأسيساً على ما سبق يمكن القول إيجازاً أن المنهج بمفهومه التقليدي له نظرات قاصرة وآثار تربوية سيئة نتيجة اهتماماته المحصورة في إطار ضيق لا يتجاوز جدران المدرسة،وبما أدى إلى وجود عزلة حقيقة بين التعليم والتربية، والمدرسة والبيئة وبين المدرسة والمجتمع، أفضت هذه الحالة إلى فشل حقيقي لوظيفة المنهج ودور المدرسة في تحقيق التحول النوعي المنشود للمجتمعات الأخذة بالمفهوم التقليدي للمنهج، نكتفي بهذا القدر من إلقاء الضوء على المنهج التقليدي وننتقل إلى المفهوم الحديث للمنهج لنرى النقلة النوعية في مضمون المنهج وإطاره على النحو التالي:

٢-٢-٢- المفهوم الحديث للمنهج:

تطور مفهوم المنهج بشكل ملحوظ في العصر الحديث ولم يكن هذا التطور من فراغ بل جاء نتيجة طبيعية لجملة من العوامل والمتغيرات أهمها:-

١- المتغيرات الجوهرية في أحوال المجتمع الإنساني وأساليب الحياة الجديدة.

٢- الثورة التكنولوجية والتطور العلمي.
٣- ظهور مفاهيم التنمية الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.
٤- ظهور مبادئ الحرية والديمقراطية والعدل الاجتماعي كقضية إنسانية وممارسات مطلوب تبنيها من الإنسان حيثما يكون.
٥- التغير في النظرة إلى وظيفة المدرسة.
٦- نتائج البحوث والدراسات التربوية والتجارب في علم النفس والتربية وانعكاس ذلك كله في تغير الكثير من المفاهيم التربوية النوعية.
٧- ظهور آراء جديدة في التربية واستيعاب فلسفة التربية لها ولكل التغيرات السالفة الذكر.

هذه العوامل والمتغيرات ظهرت آثارها وعلى نحو واضح في شروع بعض الدول بوضع مناهج لا تعتمد على المعرفة والجوانب النظرية وتعتمد في غاياتها واهتماماتها على الجوانب العلمية والتطبيقية ذات الصلة بحاجات ومشكلات البيئة والمجتمع وحياة الإنسان.

استيعابا لكل ذلك اتجه رجال التربية إلى تلافي العيوب والقصور في المنهاج على أساس المفهوم القديم ووضع جديد يعمل على:
١- العناية الشاملة بجميع نواحى نمو التلميذ.
٢- الاهتمام بتوجيه سلوك التلاميذ طبقاً للأهداف التربوية المنشودة.
٣- تهيئة المجال أمام التلاميذ لاكتساب الخبرات المناسبة عن طريق تفاعلهم مع البيئة التي يعيشون فيها.
٤- توثيق الصلة بين المدرسة والبيئة والحياة[١١].

وباختصار شديد نتيجة لكل ما سبق من عوامل وأسباب فقد برزت على قاعدة تجديد مفهوم المنهج وتطويره العديد من المتغيرات.. أدت جميعها إلى اتساع مفهوم المنهج بحيث أصبح يختلف شكلاً ومضموناً عن المفهوم التقليدي الضيق، وفيما يلي نورد أهم هذه التفسيرات والتعريفات:

-المنهج، كل الحبرات التي يمارسها الطالب تحت إشراف المدرسة.
- المنهج، كل الخبرات المخططة التي يمر بها الطالب بصرف النظر عن مصادرها وطرائقها.
- المنهج،مجموع من الخيرات المخططة التي تهيؤها المدرسة للطلاب داخل المدرسة أو خارجها.
- المنهج، جميع الخبرات ذات المعنى والأنشطة الهادفة التي توفرها المدرسة وتوجهها من أجل تحقيق الأهداف.
- المنهج، سلسة متتالية من الخبرات المحتملة الكامنة.

سلسلة منظمة من النتاجات التعليمية المقصودة.

- المنهج، كل تعلم تخططه المدرسة وتوجهه سواء فردياً أو جماعياً داخل المدرسة أو خارجها.
- المنهج، برنامج أنشطة صمم لمساعدة التلاميذ على تحقيق الأهداف التربوية المعينة.
- المنهج، مجمل الجهود المخططة للدراسة الهادفة إلى توجيه الطالب نحو تحقيق مخرجات تعليمية محددة.
- المنهج، عملية تشكيل الفهم والوعي والمعتقدات والقيم التي تحدث رعاية وتوجيه المدرسة.
- المنهج، كل الأنشطة والبرامج التربوية التى صممها المعلم وتدعمها المدرسة بهدف توجيه وتعزيز نمو المتعلم، وتشمل البرامج الرسمية وغير النمطية المعروفة بالأنشطة اللاصفية.
- المنهج، محاولة توصيل مبادئ وخصائص أساسية كبرنامج تربوى مفتوح بصورة مفتوحة وقابلة للفحص والنقد والممكن إلى ممارسة عملية بشكل فعال[١٣]

٢-٢- أسس بناء المنهج:

من نافلة القول إن صياغة منهج علمي ومتطور تتطلب وجود مستقر ثابت ترتكز عليه، تكتمل فيه الجوانب التي تجعل الدارس قادراً على معايشة المستقبل بكل منجزاته وتحقيقاته الحضارية ونهضاته المتنوعة، من هذا المنطلق أخذت الكثير من الكتابات التربوية على عاتقها بيان هذا المستقر الثابت للمنهاج، فكان الرأي في جزء كبير من هذه الدراسات متجه نحو أسس بناء المنهج، والتي تصورها هؤلاء إنها مبنية على التوجه العام للدولة، طبيعة المجتمع وطموحاته، حالة التعليم واحتياجاته، والأسس التي جاءت في بعض الكتابات والدراسات التربوية هي:

أولاً: الأسس الإسلامية بجوانبها المتعددة:

- الأسس الإيمانية.
- الأسس التعبدية.
- الأسس التشريعية.

ثانيا: الأسس الوطنية والقومية:

هي أسس تتصل بمضامين الانتماء الوطني ومعالم المواطنة وملامحها، وكذا الانتماء القومي، وما يتصل بهذا وتلك من اتجاهات سياسية اقتصادية واجتماعية وثقافية وعلاقة كل ذلك بالهوية وأهميتها، معالمها، وأهم ملامحها وكيفية الحفاظ على جوهرها وتنمية أصولها وتعزيز وجودها.

ثالثاً: الأسس الاجتماعية والاقتصادية:

هي الأسس التي تراعي تكوين إدراك تام وشامل بالبنية الاجتماعية، والأعراف الحميدة، والعلاقات الاجتماعية، البيئة وأهمية حمايتها والحفاظ عليها، وكذا تكوين وعي ناضج بالجوانب الاقتصادية، وبما يشكل ثقافة عميقة للناشئة حولها، بما في ذلك الموارد الوطنية والقومية، ومصادر الثروات

عمليات التدريس التى تظهر نتائجها فيما يتعلمه التلاميذ وقد يكون هـذا من خلال الدراسة أو مؤسسات اجتماعية أخرى تحمل مسئولية التربيـة ويشترط في هذه الخبرات أن تكون منطقية وقابلة للتطبيق والتأثير)[١٧].

استخلاصاً لكل ما سبق يمكننا القول إن مفهوم المنهج لم يقتصر على المقررات الدراسية، بل اتسع وشمل كل الخبرات والفعاليـات التـي تقـدم للتلميذ، وامتد إلى أبعد من حجرة الدرس ليشمل فنـاء المدرسـة والملعـب والنادي والمسرح بل لا نبالغ إذا قلنا إنه امتد إلى خارج المدرسـة وأصـبح المنهج بمفهومه الحديث يتضمن النواحي السلوكية والاهتمامـات المعرفيـة والجسمية والوجدانية والعقلية والنفسية[١٨].. إلخ.. هذا ما أكده الوكيل والمفتي في تعريفهما التالي للمنهج:

(المنهج هو مجموعة الخبرات التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها أو خارجها بقصد مـساعدتهم علـى النمـو الـشامل أي النمـو فـي جميـع الجوانب(العقلية والجسمية، والنفسية، والثقافية والعلمية، والدينية إلخ) يـؤدي إلى تعديل سلوكهم ويعمل على تحقيق الأهداف التربوية المنشودة)[١٩]، بعبارة أخرى وصياغة أدق، نقول إن مفهوم المنهج تطور من أسلوب التدريس إلى عملية التعلم، ومن طرائق التلقين إلى نظام مركب مـن أهـداف ومحتـوى وأنشطة وتقويم مبنياً على أسـس فلـسفية وتربويـة ونفـسية واجتماعيـة واقتصادية. هذه الخلاصة تقودنا إلى سؤال مهم، هو ما هي مكونات المنهج؟ وما هي أسسه؟ وهذا السؤال يشكل أساساً لابد منه في اتجاه التعرف على ما نعنيه بكل حديثنا السابق عن المنهج وكيف يمكن أن يـستوعب المتغيـرات ويلبي حاجة المجتمع وطموحاته.. نقفل هذه المعترضة وندخل مباشرة فـي استعراض أسس المنهج ومكوناته وعلى النحو الآتي:

الوطنية والقومية والإسلامية وكيفية الاستفادة منها وحسن توظيفها واستخدامها بما يخدم المصالح العليا للوطن والأمة.

رابعاً: الأسس التربوية والنفسية:

وهي الأسس التي تراعي، ميول الناشئة وقدراتهم، وتكوين شخصياتهم، وترسيخ مفاهيم الصحة النفسية، الحس الوطني وتنمية القدرة على التغيير والتطوير وتساير مراحل النمو النفسي والدراسي مرحلة مرحلة وتنمي روح البحث والقراءة.

٢-٣- عناصر بناء المنهج :

يجمع الباحثون التربويون والمختصون في المناهج خاصة والتربية عامة أن عناصر بناء المنهج لا تخرج رغم تعددها عن أربعة عناصر رئيسية متفق عليها وإن كان البعض يضيف عنصراً أخر هو تحليل الوضع الراهن[٢٠] من وجهة نظرنا أن أي عملية بناء للمنهج لا تأخذ في الاعتبار الوضع الراهن ولا تستند على تحليل منهجي وموضوعي له وبما يحدد معالمه، وجوانب القوة والضعف فيه، لا يمكن للمنهج أن يسير في تحقيق الأهداف التربوية العامة، ولا يمكن لعملية البناء من الأساس أن تكون عملية موضوعية، من هنا تكون العناصر بعد إضافة العنصر المشار إليه هي:

١- تحليل الوضع الراهن.

٢- الأهداف.

٣- المحتوى.

٤- التقويم.

٥- الأساليب والأنشطة.

الجدير بالذكر أن عناصر بناء المنهج رغم تعددها الواضح، إلا أنها مجتمعة تشكل منظومة متكاملة لا يمكن فصل عنصر عن آخر حيث يأتي

المحتوى ترجمة واعية وعملية وتربوية للأهداف ويمثل التقويم الضمان الموضعي والمنهجي لحسن سير العملية التعليمية وتحقيق أهداف المنهج وغايته، وتشكل الأساليب والأنشطة في ضوء الأهداف والمحتوى سنداً لازماً ووسيلة ضرورية وتكتمل الصورة التي أرادها، وتتحقق لها الفاعلية والإيجابية في شد الناشئة وبما يؤدى إلى إنجاز الفائدة المرجوة للمتعلم والمجتمع على حد سواء وبما ينسجم ويتناغم ويتلائم والأهداف العامة ويعززها. لن نذهب أبعد من ذلك في الشرح والتفصيل ويكفي في اعتقادنا أن نحصر الحديث حول الأهداف في هذا الصدد يمكن القول استناداً على الكتابات والأدبيات التي تناولت المنهج إن المنهج يرتكز بدرجة أساسية على تنمية:

- شخصية الطفل،المتعلم،الدارس.
- موقعه فى المجتمع.
- انتمائه الوطني وأصالته الحضارية.
- تفكيره النقدي.
- الاعتقاد بكرامة العمل وقدسيته.

وفوق هذا وذاك فهي تنمي القيم والمثل العليا النابعة من عقيدة المجتمع وموروثه الحضاري والاجتماعي، وبالنسبة لنا في اليمن فهي تركز حول المثل العربية الإسلامية وترسيخ المفهوم العربي الإسلامي، لدى الناشئة فكراً وممارسة[٢١] وبوجه عام ويشترط في الأهداف مراعاتها:

١- طبيعة المجتمع.
٢- الواقعية الموضوعية.
٣- التوازن والشمول لكل أنواع السلوك والمجالات المعرفية والوجدانية والمهارية.

٤- مسايرة روح العصر ومتطلبات التقدم العلمي والتكنولوجي.
٥- وأن تكون رسمت وحددت من قبل مختصين معنيين ببناء المنهج وتطويره(٢٢).

من هنا يولي التربويون ومصمموا المناهج ومعدوها، الأهداف اهتماماً خاصاً لتستوعب ما أشرنا إليه وتحقق تبعاً لذلك ما قصدناه من الأهداف التربوية وفلسفة التربية.

عن أهمية الأهداف يقول روتنيرى ١٩٨٨م (المدرسة تكون أكثر فاعلية واقتدار في تحقيق أهداف المنهج متى كانت الأهداف مكتوبسة بدقة ووضوح ومعرفة ومجازة من الكادر التعليمى ومقبولة للطالب وتتابع بشكل منهجي منظم ينظم المسألة التدريسية يوماً فيوم(٢٣).

هكذا إذا تشكل الأهداف العنصر المهم في بناء المنهج، وتعد الأسس التي تتمحور حولها العناصر الأخرى وتبنى ضمن مضمونها، هذه الأهمية تجعل الأهداف خطوة غاية في الدقة وصياغتها مسألة ليست بالعادية، أي أن أهداف المنهج يجب أن تكون مصاغة في ضوء رؤية واضحة مستوعبة للتوجه العام للتربية والتنمية، والدولة والمجتمع، لذلك نجد كثيراً من الباحثين يشددون على ضرورة أن تشتق أهداف المنهج وترسم من خلال فلسفة التربية والأهداف التربوية، ومن هنا تحددت العلاقة بين بناء المنهج وفلسفة التربية وهذا ما تعرضه الفقرة قبل الأخيرة في هذا العرض.

٢-٤- العلاقة بين المنهج وفلسفة التربية:

تحصيل حاصل القول إن لكل مجتمع من المجتمعات رؤيته وتصوره التي يوجه من خلالها مؤسساته ويضبط سلوك أفراده ويحدد التزاماتهم، وحقوقهم وواجباتهم وعلى نفس المستوى، بمعنى لكل مجتمع منهجاً خاصاً به ينبثق من طبيعته وحاجاته وطموحاته، ويترجم أهدافه وغاياته في غد أفضل.

وعليه يتصور المربون المنهج من أهم القنوات التي يمكن أن يتعلم التلاميذ من خلال المرور بها ويتحقق بها الإعداد الكامل للمواطن الصالح، وبقدر ما يتوفر للمنهج من عناية وتصميم وإعداد وانتقاء بقدر ما يصبح تحقيق هذه الأهداف عملية ممكنة وتقود إلى النتيجة المرجوة وبناء على ما سبق يمكن القول أن:

المناهج جزء من فلسفة التربية، وهي وثيقة الارتباط بالأهداف العامة للتربية حيث تحدد المناهج وفقاً لهذه الأهداف وتحدد فروع الدراسة والمواد وترتب أولوياتها، ومصادرها وطرائق تدريسها بطريقة تجعل الأهداف أمراً ممكناً وواقعاً ملموساً في العمل التربوي(٢٤).

باختصار شديد، يعد المنهج أكثر عناصر العلمية التعليمية أهمية من حيث كونه الإطار العاكس لفلسفة المجتمع والمجسد في محتواه مضامينها وأهدافه، بعبارة أخرى يسعى المنهج إلى صياغة الجيل فكرياً وروحياً وفقاً لرؤية المجتمع، وفلسفته من خلال مجموعة الخبرات التي تقدمها المدرسة والمرتبطة بالواقع والمستجيبة لمتطلبات التنمية الوطنية الشاملة من ناحية وتزويد الناشئة بمجموعة متنوعة من المهارات والمعارف الهادفة التي تشكل شخصيته وتأصل هويته من ناحية أخرى(٢٥).

تأسيساً على ما سبق يمكن القول بإيجاز أن علاقة المنهج بالفلسفة التربوية هي علاقة الجزء بالكل وعلاقة الفرع بالأصل، وأن بناء المنهج في غياب الوضع الفلسفي والأهداف المحدودة هي بناء يقود إلى نهاية لا نرجوها، وإلى غاية لم نكن نقصدها.. أي أن بناء المنهج وتطويره في ظل غياب فلسفة التربية واستراتيجية وطنية المعالم والسياسات توجه عمليات ومراحل بناء المنهج وتطويره وبالتالي تجديده لا تؤدي إلى الاتجاه المحقق للأهداف العامة في التنمية الوطنية الشاملة ولا إلى ترسيخ الثوابت القيمة وتأكيدها.(٢٦)

٢-٥- تخطيط المنهج :

وتبقى مسألة أخيرة في هذا الجزء من المبحث هي تخطيط المنهج وتخطيط المنهج يعد مرحلة منهجية مهمة يقوم خلالها الباحثون والمختصون والأكاديميون بوضع مواصفات تربوية ونفسية خاصة بكافة عناصر المنهج وتقييمه وتحسينه وتحديد كل ما يلزم هذه العمليات من مواد وآلات وتجهيزات وتسهيلات وقرارات[٢٧].

وللتخطيط مستويات تتمثل بالمستوى المركزي الفوقي من أعلى لما له من مميزات وعيوب .. وتخطيط مركزي محلي على مستوى الإدارات التعليمية المحلية ويشترك فيه المدرس بالمدرسة والطالب وأولياء الأمور. ولكن يجب التنبيه إلى ضرورة أخذ الحذر في مثل هذا خاصة في المجتمعات النامية والتي يقل فيها درجة الوعي الاجتماعي والتعليمي مما يجعل اشتراك الطلاب وأولياء الأمور يؤدي إلى نتائج عكسية غير مرجوة .. وهذا الأمر يمكن تجنبه من وجهة نظرنا باختيار عينات تتوافر فيها الإمكانيات والقدرة على الإسهام والعطاء.

ومن الجدير بالذكر أن هناك أكثر من وجهة نظر حول تخطيط المنهج، والتي تأتي انعكاسا للمفهوم التقليدي والحديث للمنهج.. فوجهة نظر تقول : أن تخطيط المنهج يعني تحديد محتوى المواد الدراسية التي تدرس في المدرسة، وفريق آخر يرى بأن تخطيط المنهج لا ينبغي أن يقتصر على مجرد العناية بالمادة الدراسية فحسب بل ينبغي أن يشمل جميع مكونات المنهج الدراسي. من هذا الطرح نستخلص أن الفريق الأول يركز على تخطيط المادة الدراسية وهذا هو واقع في كثير من الأقطار العربية، أما الفريق الآخر فإنه يركز على تخطيط الخبرات لتحقيق الأهداف والأغراض التربوية أي المنهج بمفهومه الحديث[٢٧].

بعد هذا العرض المستفيض لوسيلتين من أهم وسائل التعليم ننتقل إلى وسيلة ثالثة هي في حقيقة الأمر أسلوب من أساليب التدريس وإنجاح دور المعلم والمناهج. بمعنى آخر وسيلة تسهم في إنجاح العملية التعليمية. وهي ما يطلق عليها العملية التدريسية فما هي العملية التدريسية؟

٣- العملية التدريسية :

تحدثنا فيما سبق عن المعلم والمنهج وبينا خلال العرض الفرق بين المنهج والكتاب، كما بينا دور المعلم ووصفه والكيفية التي تحقق له النجاح في إدارة الصف. وفيما يلي نتعرف على العملية التدريسية :

٣-١- التدريس :

هو العملية التي يقوم بها المدرس داخل حجرة الدرس وأركانها المعلم والمتعلم والكتاب، ولها مكونات ثلاث :

- مكون متصل بالمضمون وهو المكون الخاص بالمادة العلمية.
- مكون خاص بالطريقة وهو المكون المتصل بالأسلوب المستخدم في تقديم المضمون والوظيفة للمادة الدراسية.
- مكون خاص بالوظيفة وهو المكون المتعلق بالجانب التربوي.

والتدريس يشار إليه من قبل علماء التربية والتعليم أنه نشاط يقوم به شخص راشد ناضج، يمتلك معرفة ومعد مؤهل في مضمار تسهيل التعليم لشخص أقل منه معرفة في موضوع الدرس والتعليم، وغاية العملية التعليمية.

عند محاولة التعرف على الإنسان الراشد في إطار العملية التدريسية فإننا لن نجد سوى المعلم فالمعلم هو وحده المعني بهذه الإشارة وبالتالي يكون الدارس وفق هذا السياق هو المعني بالأقل معرفة، ويقع بينهما وسيط يتولى نقل المعرفة فما هو الوسيط؟

الإجابة: يعرفها أهل الاختصاص بأنها طريقة التدريس، فهي الجسر الذي ينقل للعارف معرفته إلى الأقل معرفة. فما هي طريقة التدريس؟

٣-٢ الطريقـــة :

هي المسلك، النهج، السيرة، المذهب المتبع لبلوغ غاية معينة وجمعها طرائق. والطريقة ليست الأسلوب فهي أشمل منه. لذلك يـذكر أن الطريقـة تشتمل على مجموعة الأساليب، والأسـلوب مجموعـة مـن الإجـراءات والمبادىء والقواعد، والقاعدة هي الصيغة التي ينفذ بها الفرد ما يقصد مـن عمل أو فعل.

على هذا النحو ينشأ سؤال: ما هي وظائف التدريس لكي نختار لـه طرائق وأساليب وإجراءات وقواعد؟

٣-٣ وظائف التدريس:

تشير المصادر إلى مجموعة الوظائف التي اصطلح علـى تـسميتها وظائف التدريس وتتمثل أهمها بالآتي:

- نقل المعلومات والحقائق والتعليم والمفاهيم والمبادئ.
- تحقيق آثار جانبية ومنظمة للدافعية لدى الطالب وبما يؤدي إلى:
  - شحذ التفكير.
  - تنمية التفكير الناقد (التحليل، التفسير، المعالجة).
  - تعزيز روح العلم، وإزالة كل أساليب الخوف والتـوتر داخـل الفصل.
  - تحديد المادة العلمية وربطها بالأهداف العلمية.
  - ترسيخ الأفكار والقيم والمعتقدات والاتجاهات من خلال:
    - بيانها في النص وسياق المادة العلمية.
    - توضيح معانيها وأبعادها العظيمة والإيجابية.
    - إزالة كل لبس أو تشويه مقصود وكشف أسباب مثـل هـذا العمل ونتائجه السلبية على المجتمع وطموحاتـه فـي غـد أفضل.

- ربط التعليم بالمجتمع المحلي ومن ثم بالتنمية الاجتماعية الشاملة وبما يعزز دور التعليم في التنمية وتطوير البنية الأساسية والإنتاجية للبلاد.

وهناك الكثير والكثير من وظائف التدريس نترك للقارئ التفكير فيها وإضافتها فنحن في هذا السياق لا نسعى إلى الحصر الشامل للوظائف بقدر ما نسعى إلى توضيح المعنى والتأكيد على جوهر الوظيفة وبيننا وبين القارئ مساحة من التفكير وخاصة القارئ من أهل الاختصاص والاهتمام.

٣-٤ أهم طرائق التدريس :

ننتقل الآن إلى طرائق التدريس، بمعنى الانتقال إلي أهم طرائق التدريس المستخدمة في الميدان، وهناك طرائق وأساليب كثيرة عرفتها البشرية واستخدمت صوراً كثيرة منها. وكان للعرب والمسلمين قصب السبق في الاهتداء إلى طرق وأساليب تدريسية مختلفة، ومن المسلم به أن طرائق التدريس تختلف باختلاف مجال المعرفة ووظائفها لذلك فاختيار الطريقة يرجع بالأساس إلى طبيعة المعرفة ونوع المادة المستهدفة بالطريقة وأهم الطرائق ما يلي:

٣-٤-١ الطريقة المنطقية :

وهي الطريقة التي تنظم فيها المادة الدراسية وفق أساليب عقلية منطقية يتلقاها التلميذ بترتيب أو تسلسل منطقي وينتقل فيها المعلم بالطالب من السهل إلى المعقد، من الجزء إلى الكل ومن المحسوس إلى الموجود، ومن القريب إلى البعيد .. ومن طبيعة هذه الطريقة أنها ترى بدرجة أساسية ومحورية المادة العلمية ولا تضع في حساباتها خصائص المتعلم بدرجة أهمية عالية.

٣-٤-٢ الطريقة النفسية

وهى العكس تماماً من الطريقة سالفة الذكر فهي تضع في حسابها رغبات المتعلم وقدراته واستعداداته وتسعى إلى إرضائه وتعليمه وفق اختياره

وما يراه صالحاً ويقتصر دور المعلم وفق هذه الطريقة على التوجيه والإرشاد.

٣-٤-٣ طرائق التدريس العامة :

وهي مجموعة كبيرة من الطرائق نختار منها الآتي:

٣-٤-٣-١ طريقة النقاش الجماعي :

وهي طريقة تجعل المتعلم محور العملية التدريسية وتجعله يندفع نحو بناء نفسه كونه معتمداً على نفسه بدرجة أساسية ودور المعلم إدارة الحوار والاستماع، وتوزيع المناقشة والفرص بعدالة على الطلاب والتلاميذ وكثيراً ما تكون هذه العملية مثمرة في دورس المعرفة الإنسانية النظرية.

٣-٤-٣-٢ الطريقة الاستنتاجية

وهي طريقة من طرائق أو صيغ المنطق الاستدلالي أو القياس الذي يبني علىٰ استنتاج قضية من قضية وأساس الاستنتاج يقوم على قواعد كلية ويولد نتائج منطقية، وتستند هذه الطريقة على طبيعة العلاقات القائمة بين المتقدمين من عناصر المنطق الاستدلالي المكون من أربعة عناصر هي:

- مقدمة كبرى : كلام مفيد يشكل قاعدة أساسية.
- مقدمة صغرى : كلام مفيد ويرتبط بالمقدمة الأولى وفي إطارها.
- ارتباط منطقي بين المقدمتين الكبرى والصغرى.
- نتيجة منطقية مرتبطة على العلاقات القائمة بين المقدمتين وتستخدم هذه الطريقة لتدريس المواد مثل: الرياضيات، النحو، الإملاء، الفقه، التربية، الاجتماعيات ...إلخ، ومن الجدير بالذكر أن التفكير وفق هذه الطريقة يسير في العملية التدريسية من الكليات إلى الجزئيات وهي طريقة معاكسة للطريقة الاستقرائية.

٣-٤-٣-٣ الطريقة الاستقرائية

وهي أيضاً من أنواع المنطق الاستدلالي بوجه عام ولكنها طريقة تقوم باستنتاج أحكام كلية من أحكام جزئية .. أي الوصول إلى قاعدة أو حكم من استقراء أمثلة متفرقة ويحتوى الاستقراء على ثلاثة عناصر:

- مقدمة يستدل بها.
- نتيجة هذه المقدمة.
- علاقة منطقية بين النتيجة والمقدمة.

والملاحظ أن المنهج الاستقرائي، هو المفضل عند العلماء في الوصول إلى قوانينهم ونتائجهم لأنه منهج يقوم على الملاحظة والمشاهدة المنظمة أو التجريب.

والطريقة الاستقرائية في التدريس طريقة تقوم على التفكير المنطقي الصاعد من الجزئيات المنتهي بالكليات وهي طريقة تعود التلاميذ والطلاب على التفكير والتريث في إصدار الأحكام وهي تستخدم في تدريس الكثير من المقررات الدراسية مثل: الرياضيات، العلوم، الجغرافيا، اللغات.

٣-٤-٣-٤ طريقة القصة :

وهي طريقة تبنى على أحد أساسين، الأول على أساس شخصيات وأدوار وغايات مستمدة جميعها من الواقع الاجتماعي، الذي يعيشه الفرد والمعلم والتلميذ، وأما الثانى يبنى على أساس شخصيات وأدوار وغايات مجردة ومستمدة من خيال المعلم أو المدرس ولا وجود لها في الواقع وهي طريقة مهمة ومفيدة في المراحل من الدراسة الأساسية حيث يساعد الأسلوب القصصي على تقديم الأفكار والمعلومات في ثوب جذاب يؤدي إلى ثبات هذه الأفكار والقيم والمعلومات بيسر وسهولة ... وتستخدم القصة بأنواعها في تقديم المعلومات في الدروس الأخلاقية والدينية والعلمية وتثبت الحقائق

بأنواعها ... وقبل الانتقال إلى آخر محطة في هذا المبحث يبقى علينا أن نتساءل ما هي العوامل التي تحدد طريقة التدريس؟

٣-٤-٤ العوامل المحددة لطريقة التدريس:

تشير الكتابات إلى أربع عوامل رئيسية تتحكم في اختيار طريقة التدريس نجملها بالآتي:

٣-٤-٤-١ طبيعة المتعلم:

وفي هذا المضمار على المعلم أن يدرس المتعلمين جيداً ويتبين طبيعتهم حيث لكل متعلم خصائص وعليه أن يتعرف على كل ما من شأنه مساعدته في عملية تنمية التلاميذ من جوانب شخصيتهم المختلفة حتى تتسق الطريقة مع خصائص التلميذ النفسية والعقلية.

٣-٤-٤-٢ طبيعة المادة التعليمية :

معلوم أن لكل مادة علمية دراسيّة طبيعتها، وطبيعة المعرفة كما سبقت الإشارة تحدد طريقة التدريس وتوجه المعلم والمدرس نحو أسلوب محدد من الأساليب التي تنسجم والمادة وتساعد على تقديم الدرس بيسر ومرونة.

٣-٤-٤-٣ طبيعة الأهداف التعليمية:

من المعروف أن لكل مرحلة تعليمية أهداف؛ ومعروف أن هناك أهدافاً عامة وأخرى خاصة والأهداف هي البوابة التي يدخل منها المعلمون والمتعلمون، وهي الأساس التي في ضوئها تقيم العملية التعليمية بعامة والتدريسية بخاصة، بالتأكد من تحقق التفاعل بين الطريقة والمحتوى والأنشطة والوسائل .. وطبيعة الأهداف وجوهر العملية التعليمية الساعية إلى الارتباط بالبيئة والتنمية والمجتمع.

٣-٤-٤ الإمكانات والتسهيلات اللازمة

لا نقول جديداً إن قلنا أن توفر الإمكانات داخل المدرسة تساعد المعلم أو المدرس على تنويع الأساليب والنجاح في اختيار الطريقة التدريسية المناسبة وبدونها يصبح من المستحيل الحديث عن نجاحات تحققها طرائق وأساليب التدريس بعيداً عن التسهيلات والإمكانات مهما كانت درجات التأهيل ومستواها عند المعلمين .. يرتبط بهذا الجانب الحديث عن الوسيلة الأخيرة من وسائل التعليم وهي الوسائل التعليمية.

٣-٤-٥ الوسائل التعليمية

وهي الوسائل المستخدمة في الدرس لغرض الإيضاح والشرح وبيان المضامين التي هدف المدرس إلى إبرازها وتثبيتها وهي وسائل تتعدد وتتنوع تبعاً لتنوع الدرس وتعدده أو قد تعرضت الوسائل إلى عمليات تطوير كثيرة إلى أن أصبحت علماً يدرس في كثير من الجامعات وتخصص يُتخصص في مجالاته وميادينه كثيرون ويرتبط بالوسائل علم يطلق عليه تكنولوجيا التعليم.

ولعل من أهم الوسائل وأكثرها شيوعاً ما يلي:

- الخرائط.
- الرحلات.
- السبورة.
- الوسائل السمعية والبصرية.
- الكتابة.
- الرسم والصور.
- الرواية.
- النماذج والمجسمات.

ويشير التربويون إلى كثير من الفوائد لاستعمالات الوسائل التعليمية للمتعلم وهي[٢٩]:

- أنها تثير اهتمامه للتعلم ولطلب المعرفة.
- تجعل ما يتعلمه يدوم لفترة طويلة.
- تقدم له خبرات واقعية تدعوه إلى النشاط الذاتي.
- تنمي عنده استمرارية التفكير في الموضوع.

من كل ما سبق نستطيع القول أن:

الحديث عن العملية التعليمية على نحو مجزأ بأخذ كل جانب على حده لا يعني إلا الإيضاح فالواقع العلمي الذي تؤكده الحقائق والمضامين التي تقوم عليها العملية التعليمية يفيد أن كل الأجزاء التي أشرنا إليها هي مفاصل ومكونات أساسية في العملية التربوية الشاملة والعملية التعليمية المحددة بمؤسسات التعليم، تعمل مجتمعة على نحو متكامل ومتوازن في تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية في حدودها.

وهكذا تكون وسائل التعليم، ذات مكانة مهمة وعالية في سياق العملية التعليمية – التدريسية، يصعب بدونها تحقيق الأهداف المأمولة على النحو الذي تنشد وتتطلع، ومن هنا يصبح الاهتمام بهذه الوسائل (المعلم، المنهاج، والطرائق، والتقنيات) هو اهتمام بحاضر ومستقبل الناشئة من حيث تكوينهم وإعدادهم لأدوار فاعلة ومنتجة تعود بالنفع عليهم وعلى مجتمعاتهم.

مراجع وهوامش المبحث

١- د. سعيد التل وزمــلاءه، المرجــع فــي مبــادئ التربيــة، بيــروت، دار الشروق، ١٩٩٧، ص٦٦٩.

٢- المرجع نفسه، ص٦٩٩ - ٦٧٠.

٣- أبو الفضل جمال الدين محمد بن منظور، لسان العرب، المجلد الثــانى، دار صابر، بيروت، ص٣٨٣.

٤- مجد الدين محمد بن يعقوب الفيروز أبادى، القاموس المحــيط، الجــزء الأول، دار الفكر، بيروت، ١٩٨٢، ص٢١٠.

٥- د. إبراهيم أنيس وأخرون، المعجم الوسيط، ط٢، ص٩٥٧.

٦- د. محمد سرحان المخلافى، ماذا تعنى كلمة مــنهج، مجلــة البحــوث والدراسات التربوية، العدد (٥، ٦) ١٩٩٢، ص٣٠.

٧- جورج شهلا وأخرون، الوعي التربوي ومستقبل الــبلاد العربيــة، دار العلم، بيروت، ١٩٧٠، ٣٢١.

٨- د. محمد سرحان المخلافي، مرجع سابق، ص٣٠.

٩- لمزيد من الإطلاع أنظر إلى/

أ - د. أحمد حسين اللقاني، المنهاج بين النظرية والتطبيــق، ١٩٨٤، ص١٥ - ١٦.

ب - د. الدمرداش سرحان، ود.منيــر كامــل، المنــاهج، دار العلــوم للطباعة، القاهرة، ١٩٧٢، ص٣ - ٤.

ج - د. محمد سرحان المخلافي، ص٣٠.

د - د. عبد اللطيف فؤاد إبراهيم، المناهج، أسسها تنظيماتهــا وتقــويم أثرها، مكتبة مصر، القاهرة، ١٩٨٤، ص٢٧.

هـ - د. توفيق مرعى وآخرون، تصميم المنـاهج، وزارة التربيـة – صنعاء، ١٩٩٣، ص٥ – ٦.

١٠-د. حلمي الوكيل، ود. محمد المفتي، أسس بناء المناهج وتنظيماتهـا، ط ١٩٨٢، ص١٩.

١١-المرجع نفسه، ص١٩ – ٢٠.

١٢-الدمرداش وكامل، مرجع سابق، ص ٦- ٧.

١٣-توفيق مرعي، ص١١ – ١٢، المخلافي ص٣٣ – ٣٤، عبد اللطيـف، ص٣٨.

14- World Book Encyclopedia, vi, 1982, p 935.

١٥-د. محمد أبو زيد إبراهيم، المضمون الاجتماعي للمناهج مؤسسة الخليج العربي، القاهرة، ١٩٨٤، ص١٣.

١٦-الدمرداش وكامل، مرجع سابق، ص٧.

١٧-اللقاني مرجع سابق، ص١٩.

١٨-المخلافي، مرجع سابق، ص٣٤ – ٣٥.

١٩-الوكيل والمفتي، مرجع سابق، ص١٩.

٢٠-د. عبد الله أحمد الذيفاني، فلسفة التربية وبناء المنـاهج، بحـث غيـر منشور، قدم للندوة الوطنية الثانية عن واقع التعليم ومـشكلاته، مركـز الدراسات والبحوث اليمنى، صنعاء ١٩٩٣، ص١٠.

٢١-المرجع نفسه، ص١١.

22- Rowntree, D(1988) Educational Technogy in Curciuhum, Development Paul Chapman Liverpool, p33.

٢٣- Idid, p 34.

٢٤-أ. سهام محمود العراقي، التطبيق التربوي للمنهج القرآني فـي تربيـة الإنسان، مجلة دراسات تربوية، المجلد الخامس، الجـزء ٥، القـاهرة، ص٩٢.

٢٥–محمد رشدي لبيب وأخرون، النمهج منظومـــة لمحتـــوى التعلـــيم، دار الثقافة، القاهرة، ١٩٨٤، ص٢١٨.
٢٦–الذيفاني، فلسفة التربية وبناء المناهج، مرجع سابق، ص١٥.
٢٧–المرجع نفسه، ص١٤.
٢٨–محمد زيدان حمدان، المنهج أصوله وأنواعه ومكوناته، دار الريـــاض، ١٩٨٢، ص٥٦.
٢٩–إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان، دار عمار، ١٩٨٩، ص١٥٣.

المبحث الثالث

التربية والتنمية

تناولنا في مواضع سابقة معنى التربية، وعلمنا جيداً أن التربية ذات مفهوم واسع، شامل، يمتد إلى كل جوانب ومكونات الشخصية الإنسانية وما يتصل بها من عوامل ومؤثرات، وفي ذات السياق توقفنا عند التداخل بين التربية والتنمية، وهنا نقف وقفة أعمق عند هذا التداخل والعلاقة، تكون على النحو التالي:

مقدمة

زاد الاهتمام مؤخراً بالتربية كعامل فعال وحساس وحاسم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وظهر هذا الاهتمام بأشكال وصور وأوجه متنوعة ومتعددة منها:

- الدراسات والبحوث، التي أجريت على علاقة التربية بالتنمية من ناحية، وبيان أهمية التربية ودورها في تحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية، والسياسية، وغيرها من ناحية أخرى.
- الاهتمام الرسمي على مستوى الدول والحكومات، بالتربية والتعويل عليها بتحقيق التنمية وتجاوز التخلف، وظهر ذلك بالعديد من الخطط التنموية التي شكلت التربية والتعليم محوراً مهماً من محاورها باعتبارها معنية بتنمية الموارد البشرية التي تعد هدف التنمية ووسيلتها.
- الاهتمام القومي، والإقليمي، بالتربية كونها جوهر وجسر التنمية، فظهرت منظمات إقليمية، وأخرى قومية عنيت بالتربية وفق الأهمية المشار إليها، منها على سبيل المثال، مكتب التربية لدول مجلس التعاون وهو مكتب إقليمي يتألف من دول مجلس التعاون الخليجي، ومثل أخر على المستوى القومي العربي، هو المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وهي منظمة

عربية تشكلت من كل الأقطار العربية، وتعاملت مع التربية بأنها توأم التنمية، ونظرت إلى التربية والتنمية أنهما مفهومان لحقيقة واحدة.

- الاهتمام على المستوى الدولي، والذي عبرت عنه المنظمة العالمية للتربية والثقافة والعلوم "اليونسكو" والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم، ومكتب التربية الدولي، وغير ذلك من المنظمات والهيئات التي عنيت بالتربية في سياق الاهتمام بالتنمية، وعلى قاعدة الإقرار بالتوحد والتوأمة بين التربية والتنمية.

هذا الاهتمام، لا يشكل حالة جديدة، بل هو امتداد للوعي الإنساني بأهمية التربية في تحقيق أهداف الإنسان بواقع أفضل، فقد لازمت فكرة التنمية الحياة الإنسانية منذ ظهورها على وجه هذه الأرض، وخاصة في بعدها الذي يتعلق بموضوع النمو زائد التغيير، والنمو الازدياد، وهو ظاهرة تتجلى في كثير من نظم الكائنات الحية، وبالتالي تناولتها الكثير من العلوم بالفحص والتمحيص، مثل علم الأحياء، وعلم النفس، وعلم الاقتصاد .. وغيرها من العلوم التي توصلت إلى نظريات كثيرة عن النمو والتطور والتقدم.(١)

ذلك هو الإطار العام للعلاقة والتداخل، فما هي حقيقة التنمية وماذا تعني؟

الوقفة التالية تبين ذلك:

أولاً: معنى التنمية، وأبعادها:

١- المعنى: ارتبط معنى التنمية في أذهان الكثيرين بالعملية الهادفة للقضاء على التخلف الاقتصادي والاجتماعي، وهو المعنى الشائع والأكثر حضوراً في دراسات وحوارات نسبة كبيرة من المهتمين، بل وبين نسبة

من أهل الاختصاص، هذا في حين أن التنمية كما سبقت الإشارة في الفقرة السابقة قد ارتبط معناها بعلوم وجوانب كثيرة من جوانب الحياة.

والنمو لغة، الزيادة، والنمو اصطلاحاً تحقيق تقدم في سياق نوعي يجعل من الموضوع المستهدف بالتنمية، يزداد في اتجاه مقاومة جوانب التخلف وتحقيق نهضة تساعده على الظهور والتقدم، ولذلك ظهرت مسميات كثيرة تشير إلى هذا المعنى، مثل: التنمية الاقتصادية، الاجتماعية، الثقافية، التعليمية، السياسية، الصناعية، البشرية، وغير ذلك من المسميات التي تدل في جانب منها على شمول وفي جانب منها على تخصيص. ونجد أيضاً مسميات أشمل وأكثر دقة، مثل التنمية الشاملة، المستقلة، المتوازنة، وغير ذلك. ونحن هنا لسنا معنيين بتتبع المعاني لكل هذه المسميات قدر ما نسعى إلى بيان المعنى الأكثر استعمالاً، وعلاقته بأكثر المجالات حضور في الأذهان مثل الارتباط بالمفهوم الاقتصادي والاجتماعي، فإن ظاهرة النمو هي النقيض لظاهرة التخلف.

وفي هذا الإطار فإن عملية التنمية هي "استيعاب كامل للخصوصيات المتعلقة بمجتمع ما، وتصميم الخطط والبرامج اللازمة لتحقيق نقلات نوعية اجتماعياً واقتصادياً، من شأنها أن ترفع من مستوى معيشة أفراد المجتمع وذلك من خلال الممارسات العملية والتفاعل الاجتماعي والاقتصادي لأفراد المجتمع ذاته".(٢)

وفي سياق التنمية الشاملة، ارتبط المعنى، بمجرد انعتاق دول العالم الثالث ونيلها لاستقلالها، حيث سعت إلى تحقيق تنمية تؤدى إلى تجاوز التركة الثقيلة التي خلفها المحتلون لبلدانهم، أو الحكام الذين جعلوا البلاد تسير في تخلف مريع، مما جعلها في أمس الحاجة إلى التنمية الشاملة، لتحقيق التقدم المأمول.

٢- واقع التنمية في بلدان العالم الثالث:

الدارس للواقع في العالم الثالث، في مضمار التنمية، يجد أن العدد الكبير من خطط التنمية، قد أعدت وأعلنت، وحملت الكثير من الطموحات، لم تجد معظمها طريقها إلى الواقع، ويمكن قراءة تلك الطموحات في سياق.

أهم الأهداف التي جسدتها هذه الخطط، وهي اعتماداً على بدران:[٣]

١- رفع مستوى الإنتاج الاجتماعي العام وحجمه.

٢- استخدام أحدث أساليب التكنيك في شتى الميادين الإنتاجية المادية، صناعية، زراعية، غيرها.

٣- تعبئة كل إمكانيات البلد التراكمية والمالية، وتهيئة الكادرات العلمية والفنية والمهنية.

٤- القضاء على علاقات الإنتاج البائدة.

٥- بناء قاعدة مادية مبنية على أساس خلق صناعة وطنية قوية وحديثة كونها تشكل الأساس لأى عملية تنموية سليمة.

٦- زيادة التثميرات الحكومية، وتعزيز دور القطاع العام في استراتيجية التنمية.

٧- وضع نظام ضريبي يخدم مصلحة زيادة التراكمات الداخلية والوطنية.

٨- تغيير في المؤسسات والتنظيمات الاجتماعية بما يخدم تحقيق أهداف التنمية.

٩- الاعتمادية الذاتية، ورفع درجات الأمن الاستراتيجي.

أما عن أسباب تعثر مسيرة التنمية في بلدان العالم الثالث وفشلها في تحقيق أهدافها، فتظهر في: لقد تبنت معظم الدول النامية شعار التنمية في أعقاب الاستقلال السياسي، ولذا اقترن مفهوم التنمية لديها، وتـزامن – في نفس الوقت – مع برامجها في التحديث والتغريب أو النقل التكنولوجي من

الدول المتقدمة، وبالتالي فإن معركة الاستيراد حلت في كثير من الأحيان محل معركة الاستقلال لدى معظم الدول النامية، وأن برامجها تميزت بظاهرة الاعتماد على الاستيراد للمصانع والتجهيزات والخبرات الأجنبية، وذلك طبقاً لمعايير ومقاييس ومواصفات أجنبية، كما أنها اعتمدت في تمويل برامجها إما على المساعدات والقروض الأجنبية، أو على المزيد من التصدير للمنتجات الأولية كالسلع الزراعية والثروات المعدنية والبترولية، وفي كلا الحالتين فإن عملية الاعتماد على الخارج أو الاستيراد من أجل الاستهلاك قد زادت بشكل كبير أدى إلى التبعية الاقتصادية والتكنولوجية والثقافية، وقد أرجع كثير من الباحثين فشل مشاريع التنمية في الدول النامية إلى عدة أسباب أهمها ما يلي:

أ - الاعتماد على مورد واحد في الاقتصاد.

ب - الاعتماد على تدفق الأموال الخارجية وخبرة الأفراد والشركات الأجنبية.

ج - التفاوت الكبير فى الأوضاع الاجتماعية وخاصة بين الريف والحضر.

د - مظهرية العمل التنموي حيث يسود نمط "التخطيط الفوقي" الذي يهدف إلى إبراز المظاهر الخارجية للحداثة كالمطارات والعمارات العالية، والسيارات الحديثة وأجهزة التلفزيون والفيديو والكمبيوتر وغيرها من مظاهر التكنولوجيا (تنمية الوجاهة) دون مس بأسباب التخلف التي تكمن أساساً في نمط العلاقات المجتمعية.(١)

هذا الواقع المؤسف للتنمية في بلدان العالم الثالث، قد أثر كثيراً على دورها في حركة التغيير، وصناعة القرار الدولي، بل والقرارات التي تخصها كدول أو كتكل، مما جعل وزنها في مجريات الأحداث فاقداً لمعناه، ومجافياً للحقيقة التي تمثلها إذا أحسنت استعمال مواردها وقامت بتوظيفها

لخدمة التنمية بمعناها الشامل والحقيقي، وعززت إرادتها وقرارها المستقل وحددت مسارات العلاقة مع الغير، وخاصة الغرب بمسارات المنفعة المشتركة والاحترام المتبادل للخيارات والإرادات السياسية والاقتصادية والثقافة، ويشير الاختصاصيون، أن التنمية لأي مجتمع من المجتمعات، ينبغي أن تتميز بتغير هياكله التنموية وتقدمه من خلال الارتقاء النوعي بقدراته الذاتية البشرية منها والمؤسسية والإنتاجية.(٥)

ومن المسلمات أن التبعية التنموية، ومعها التكنولوجية تمثلان أكثر المشكلات الاقتصادية والسياسية والتقنية حدة وخطورة على حاضر ومستقبل المجتمعات. ويظهر ذلك بتأثر قدرة المجتمع على استيعاب وتطويع وتحسين وتطوير المعرفة العلمية والتكنولوجية واستخدامها الكفوء في الأنشطة الإنتاجية بثلاث عناصر رئيسية:(٦)

- المعرفة المتاحة والتى بالإمكان استغلالها، ويشمل إطار المعرفة بمفهومه الواسع، معرفة ماذا، معرفة كيف، ومعرفة لماذا؟
- الكوادر المتاحة والقادرة على استيعاب هذه المعرفة واستخدامها في الأنشطة الإنتاجية.
- هيكل وكفاءة المؤسسات المعنية بالتقدم العلمي والتقني والتطبيق العلمي لمنجزاته.

٣- العلاقة بين التربية والتنمية:

التربية والتنمية مفهومان وثيقا التداخل والتكامل بحيث أصبحا يمثلان وجهين لعملة مجتمعية واحدة، يستحيل الفصل بينهما عند معالجة أو تطوير أي منهما، فالتنمية عملية غايتها الأخيرة رفاهية الإنسان ورقيه، وهذا الإنسان هو وسيلة التنمية، لكى تتحقق تلك الغاية، وتلك الوسيلة، يقوم التعليم بتجهيز ذلك الإنسان ليكون الوسيلة والغاية.(٧)

ولما كانت التنمية الاقتصادية والاجتماعية تقوم على زيادة الإنتاج وعدالة التوزيع وحسن الاستهلاك، فإن ذلك يلقي على التربية مطالب كثيرة من حيث نشر الوعى الإنتاجي وتأصيله لدى الأفراد، ومن حيث غرس اتجاهات فكرية أصيلة وعادات سلوكية فعالة، ولما كانت التنمية في جوهرها هي عطية إنسانية، وسيلتها الإنسان وغايتها الإنسان، فإن ذلك يلقي على التربية وظيفة تشكيل الإنسان الدائم التكيف، فالتنمية نفسها عملية تقبل وتكيف لنمط حضاري تمثله التغيرات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية، وبالتالي يفترض في التربية أن تكون قادرة على تغيير اتجاهات الأفراد وتنمية شخصياتهم ونموها نمواً متكاملاً وتساعدهم على التكيف الإيجابي مع البيئة الطبيعية والاجتماعية والعلمية التي يتفاعلون من خلالها .. وعلى هذا الأساس تصبح التربية الأصلية هي إحداث القدرة اللازمة لإيجاد التنمية الحقيقية، فهناك فرق كبير بين صنع التنمية والتكنولوجيا، ولكنها لا تستطيع صناعتها، بل ولا إدارتها أو حتى تشغيلها بالكفاية المطلوبة(٨).

من هنا يمكن القول، أن التربية ومؤسساتها – رغم التداخل المشار إليه مع التنمية تعتبر العامل الحاسم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، كونها تتولى إعداد وتنمية العنصر البشري، وقد تأكد بما لا يدع مجالاً للشك أن تنمية المجتمعات الحديثة لن يتأتى بتأهيل الكوادر البشرية الوطنية على كافة المستويات وفي مختلف التخصصات، وتنمية المواهب المختلفة، والقدرات المتعددة لدى أفراد المجتمع(٩).

فعلاقة التربية بالتنمية، وفق هذا التداخل، علاقة حوارية وثيقة، تقوم على الاعتماد المتبادل، بحيث أن كلاً منهما تعتبر مدخلاً للأخرى، فتنمو كل منهما في الاتجاه الموازي والمتكامل مع الأخرى، فإذا ترك نموها للنمو التلقائي غير المترابط فسوف تضعف عملية التفاعل والتأثيرات المتبادلة،

وتقل صورة النمو المواكبة للأخرى التي يكمل بعضها بعضاً، وإذا ما أهملت ناحية أو ضعفت حلقات التفاعل فسوف ينعكس ذلك سلباً على الأخرى(١٠).

من هنا نستطيع التأكيد بيقين علمي بأن التربية والتنمية مفهومان لحقيقة واحدة، ويزداد هذا اليقين رسوخاً إذا أخذنا في الاعتبار الوحدة في الهدف والتوحد في الغاية، والسعي الموحد نحو تحقيق تنمية شاملة للإنسان في جوانبه المختلفة يؤدي دوره في خدمة المجتمع والاستواء بكفاءة وإيمان على الكون المسخر له من الله سبحانه وتعالى.

٤- واقع تنمية الموارد البشرية في الوطن العربي:

الإنسان العربي غاية التنمية ووسيلتها الأساسية والإنسان العربي المنشود، هو الإنسان المؤمن بثقافته وقيمه العربية الإسلامية الأصلية، والقادر على الانفتاح على الثقافات الأخرى والتعامل معها من موقف الأصالة، فلذا فلابد من إعطاء أولوية متقدمة لتنمية الموارد البشرية، ولابد من تحول الزيادات السكانية الحالية والمتوقعة في الوطن العربي إلى قوى بشرية معدة إعداداً مناسباً وقادرة على المساهمة الإيجابية في عمليات التنمية الشاملة.(١١)

والجدير بالذكر أن الجهود في الوطن العربي انحصرت في البداية في مضمار التربية والتنمية، وفي جانب التنمية البشرية على وجه التحديد في إطار ضيق هو إطار تخريج موظفين للدولة، ولقد كان وما زال لتضخم الهيكل التعليمي بشكله الذي بدأ فيه إبان الحقبة الاستعمارية، وتجذره في الهيكل العام للدولة أثر في فرض أولويات العلوم، ليس حسب متطلبات الخطة التنموية التي تطرحها الدولة وإنما حسب ما تمليه الاستمرارية، وحسب ما تمليه الأقدمية والعادة والوراثة، فقد أعطيت الأولوية في السابق بصورة مباشرة وغير مباشرة للعلوم الإنسانية بشكلها المحفوظاتي في

المألوف في أرجاء الوطن العربي، ونوعية العلوم الإنسانية هي إما ليس لها علاقة بواقع الوطن العربي، لأنها تتحدث عن المجتمعات الأوروبية أو لأنها مفرقة في الماضي الذي لا علاقة له بالحاضر من حيث تأثيره الإيجابي.(١٢)

وقد شكل هذا الإغراق في التقليد والمحاكاة ولا يزال سبباً مهما في عدم قدرة الأنظمة التعليمية على إنتاج مبدعين، وتشكيل وعي نقدي وتحليلي عند المتعلمين ويما يؤهلهم إلى النهوض بدورهم في تحقيق التنمية المأمولة في قطاعاتها ومجالاتها المختلفة. بمعنى آخر، فإن تعثر التنمية العربية، جاء أيضاً بسبب مباشر للنظرة لوظيفة الأنظمة التعليمية وموقع العلوم في العملية التدريسية، والتعليمية والتربوية، فالملاحظ أن أولويات العلوم متأثرة إلى حد كبير بـ "المحاكاتية" و"العلموية"، فمن ناحية المحكاتية نجد أن المؤسسات والمعاهد العلمية والجامعات لا تضع برامجها التعليمية سواء من حيث المواد، نوعيتها وكمياتها أو من حيث ساعات الدراسة أو من حيث أساليبها حسب ما تمليه الاحتياجات المحلية والمرحلة الحضارية الراهنة، وإنما تحاكي في برامجها وموادها المؤسسات المماثلة في الدول الصناعية المتقدمة.(١٣)

هذه المحاكاة تغفل ربط الإعداد العلمي بالواقع وتقلب توازن الأولويات في العلوم خاصة حتى يستعمل رقي المؤسسة الأجنبية كدليل وبرهان على صحة الأولويات للمحاكاة. بديهي أن الاستفادة من تجارب الآخرين واحدة من العوامل الرئيسية في تخطي هوة التخلف، غير أن هذه الاستفادة يجب أن تكون واعية وواقعية.(١٤)

أما العلموية، ونعني بها النظرة التي تسود لدى العديد من نوي التعليم العالي المتخصص، ومؤداها أن الوسيلة إلى التقدم الاجتماعي

والحضاري وتصنيع البلاد العربية هو تدريس "أرقـى" و"آخـر" و"أحـدث" النظريات العلمية في العلوم الطبيعية مثل الكيمياء، والفيزياء، والرياضـيات ... وغيرها من العلوم، وتدريسها بأكبر كمية وعلى أوسع مجـال، وهـذه الدعوى تنطلق من المحاكاتية، وتغفل الواقع إغفالاً شنيعاً وتغفل الحقيقـة أو تجهلها، وهي أن التكنولوجيا ليست عموماً نظرية بقدر ما هـي ممارسـة، ويقف أصحاب الدعوة العلموية، موقفاً استعلائياً من كل شـيء لـه علاقـة بالتكنولوجيا أو الكوادر التكنولوجية، باعتبارها مـسائل تتعلـق بالمـصانع وليست بالجامعات أو المؤسسات التعليمية.(١٥)

ويبدو أن أصحاب دعوة العلموية، يقفزون على حقيقة علمية ينبغـي عليهم أن لا يقفزون عليها وهم من أهل الاختصاص، وهـي أن أولويـات العلوم مفهوم ديناميكي يتغير باستمرار – ضمن الحدود التي تفترضها طبيعة الأشياء" – وهو مفهوم يتحدد بالبنية الاقتصادية المطموح الوصـول إليهـا، وكذلك البنية السياسية والاجتماعية، وهو مفهوم لا يحاكي ولا ينطلـق مـن التجريد، أنه شديد الارتباط بالواقع يتداخل معه ليغيره ضمن برنامج التطوير التاريخي(١٦) هذه الحقيقة تدفعنا للعودة ثانية إلى التأكيد على أن الغايـة مـن التنمية، وتنمية الموارد البشرية على نحو أخص، هي إحداث القدرة اللازمة لدى القوى البـشرية العالمـة والواعيـة بتفاصـيل المتغيـرات العلميـة والتكنولوجية، لإحداث التنمية الحقيقة، التي تنقل المجتمع العربي من واقـع الاستهلاك للعلم والتكنولوجيا إلى واقع إنتاج العلم والتكنولوجيا وإدارة عملية الإنتاج بكفاية في جانبيها التخطيط والتشغيل .. ويعد التعليم والتدريب من أهم الوسائل التى تحقق التنمية البشرية المأمولة في الإعداد والحمايـة والحفـاظ على الموارد البشرية المؤهلة، وقد وجد علماء اقتصاديات التربية، أن التعليم والتدريب من أهم المدخلات في العملية الإنتاجية، وأن التعليم يمكن النظـر

إليه كاستراتيجية بعيدة المدى في حين أن التدريب يمكن النظر إليه كاستراتيجية قريبة المدى في موضوع العمالة، ولذا نادوا بضرورة مراعاتها في سياسات تطوير وتنمية القوى البشرية. وقد حاول علماء اقتصاديات التربية أيضاً التعرف على العائد الإنمائي من كل نوع من أنواع التعليم وكل مستوى من مستوياته مثل التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي والتعليم العالي من ناحية، ومحو الأمية وتعليم الكبار والتعليم الأساسي والتعليم الفني والمهني وغيرها من أنواع التعليم من ناحية أخرى.(١٧)

في ضوء ما سبق يمكن التأكيد على أهمية الأخذ بالتخطيط كأداة علمية ومضمونة لتوفير الشروط اللازمة لقيام ترابط وثيق بين التربية والتنمية، وإتمام عمليات التفاعل المرن والسهل المتساوي(١٨) وهذا ما نناقشه في الفقرات التالية:

ثانياً : التخطيط :

١- **المعنى**: يعرف التخطيط أنه عملية لإحداث توازن بين الأهداف والموارد، وتحقيق جانباً من التطلعات في المستقبل المأمول. بمعنى أن التخطيط عملية تقصد المستقبل وتعمل من أجله، وهي تحقيقاً لذلك تدرس الواقع والإمكانيات، وتقوم بتحليلها، والتنبؤ من واقعها، بما سيكون عليه الحال المقصود في التخطيط مستقبلاً، والتخطيط على أساس هذا المفهوم قديم في ظهوره قدم التاريخ نفسه، فهو وظيفة إنسانية ضرورية لتقدم الفرد والمجتمع على السواء، وأن كانت نتائجها غير مضمونه بدرجة اليقين، فالتخطيط يتعامل مع المستقبل، والمستقبل ينتظم في إطار الاحتمال، والاحتمال يحتوى على قدر معين من المخاطر.(١٩)

من هنا اهتمت الدول والحكومات بالتخطيط عبر مراحل سابقة، ولا تزال الدول والحكومات تهتم بالتخطيط كعملية ضرورية لتجاوز الواقع،

وبوابة لازمة للانتقال بهذا الواقع بعد تنميته وإعداده إلى مستقبل أكثر تطوراً واستجابة للتطلعات المقصودة بالتخطيط. ومن أجل ذلك تقوم الدول بتأسيس قواعد معلومات، وأجهزة إحصاء، وحصر للسكان من وقت لآخر، لتتوافر من خلال كل ذلك معرفة دقيقة، ودراسة شاملة للواقع بمكوناته وإمكانياته المختلفة والمتنوعة، يتمكن من خلال المخططون وأهل الاختصاص وصناع القرار من تحديد منهجي لمؤشرات التغيير واستيعابها في خطط وبرامج مدروسة.

٢- **أنواع التخطيط ومراحله:** للتخطيط عدة أنواع منها، الشامل والجزئي والتأشيري والإلزامي والوظيفي والهيكلي، والقريب المدى والبعيد المدى وغيرها، وذلك اعتماداً على المحور أو المحاور التي يجرى عليها التصنيف، كما أن هناك أنواعاً كثيرة تغطى جميع جوانب الحياة والعلوم من تخطيط تربوى، وتخطيط اقتصادى، وتخطيط اجتماعي وثقافي، وللتخطيط دورة كاملة **Planning Cycle** تمر بمراحل متعددة، تنتظم أعمالاً شتى، وهي مراحل متداخلة ومتشابكة فيما بينها تبدأ، بالتصورات الأولية أو دراسات الجدوى الفنية والاقتصادية والاجتماعية، ثم مراحل التصميم أو الإعداد فمرحلة القرار أو التنبؤ، فمرحلة التنفيذ والمتابعة، وأخيراً مرحلة الرقابة والتقويم.(٢٠)

تعد المرحلة الأولى من مراحل التخطيط ذات أهمية قصوى في البناء التخطيطي، فهي التي تقدم المادة التي يقوم عليها البناء وتسير في هديها المراحل التالية، ولذلك ينبغي أن تولى عملية بناء قواعد المعلومات عناية خاصة، وأن يخلص المعنيون بدراسة الواقع دراسة متأنية قبل الانتقال إلى المراحل التالية.

وتقع مرحلة التنفيذ على ذات القدر من الأهمية، فهي مرحلة مهمة من مراحل التخطيط، ويترتب على سلامة الأداء حجم النجاح، ومستوى

الإنجاز، وتحويل الأهداف إلى واقع ومن ثم تحقيق التوازن المنشود بين الأهداف والموارد. وتشير الدراسات في مضمار التخطيط إلى العديد في المخاطر التي تواجه مرحلة التنفيذ وتؤدي في كثير من الحالات إلى تعويق التنفيذ، ومن ثم الإبقاء على التوازن مختلاً، يصعب معالجته إلا بتجاوز المخاطر والمعوقات منها وأهمها بناء التخطيط بعيداً عن الأسس الدقيقة التي ينبغي أن تؤطره.وتوجه مراحله بمعنى أن بناء عملية التخطيط وفق أسس واضحة ودقيقة ضرورة تشكل ضوابط لازمة لنجاح العملية التخطيطية ولعل من أبرز الأسس وأكثرها أهمية التالي:

٣- أسس التخطيط :

٣-١ الأسس الفكرية:

وهي الأسس المتصلة بالمرجعية التي يقوم عليها النظام العام وتحكم سياساته وتوجهاته وأنشطته في مختلف مناحي الحياة، فالتخطيط في ظل النظام الرأسمالي عملية تختلف عن التخطيط في ظل نظام اشتراكي، وهكذا، ويذكر أهل الاختصاص أن هذه المرجعية تظهر في كل مراحل التخطيط وعلى وجه خاص من شكل ومضمون القرار السياسي الذي يصوغ عملية التخطيط ويحدد أولوياتها واستراتيجيات تحقيق أهدافها.

٣-٢ الأسس المنهجية:

وهذه الأسس تقسم إلى نوعين: أسس خارجية تتعلق بالنظرة إلى عملية التخطيط نفسها، وأسس داخلية تتلعق بالطرق والأساليب التي يتبعها التخطيط[٢١] وتحديد منهج بحث واضح في تناول الموضوعات المقصودة بالتخطيط، أو نظاماً دقيقاً في معالجة ما يقصد التخطيط معالجته .. هذه المنهجية تشكل ضماناً موضوعياً وعلمياً في جعل العملية التخطيطية ذات قدر عال من احتمالات النجاح وتحقيق الأهداف، فتحديد المشكلة واتخاذ القرار الذي يتحول إلى هدف تبنى عليه مراحل التخطيط، ويتم التعامل معه

برؤية منهجية واضحة في توظيف الموارد وتوجيهها لتحقق التطلعات التي احتوتها أهداف التخطيط وتشكلت بها الخطط والبرامج التي تتألف منها وتنتج عنها في سياق العمل التخطيطي المستمر.

٣-٢ الأسس الفنية:

وهي الأسس المتصلة بتوافر قاعدة المعلومات المتجددة والمتنامية المتصلة بمجالات التخطيط المقصودة، ومراحلها، وكذا البيانات الإحصائية، والقدرات الفنية على معالجة المعلومات والبيانات والتأكد من سلامتها وثباتها ومناسبتها للعمل التخطيط ومراحله. ويدخل ضمن الأسس الفنية، كل العمليات المتصلة بالمتابعة والتقويم المرحلي والذي يعمل على دق جرس الإنذار، عند حدوث أي انحراف أو تعويق في التنفيذ، ومن ثم الإبقاء على التوازن دون أن يصيبه أي اختلال، يصعب معالجته إلا بتجاوز المخاطر والمعوقات. وهنا تتضح أهمية الأسس الفنية عند تناول شروط نجاح التخطيط أو تعثره أو فشله. ولتقديم صورة متوازنة، نسجل هنا ما يجب تسجيله من شروط النجاح، وأسباب الإخفاق أو التعثر ونبدأ على النحو التالي:

٤- شروط النجاح:

يمكن حصر وتحديد أهم شروط وعوامل نجاح عملية التخطيط بمراحلها وأنواعها بعدد محدود من الشروط هي:

٤-١ وضوح الأهداف، ومدى اتصالها بفلسفة المجتمع واستيعاب متطلباتها ومحدداتها:

فالكثير من العلماء اليوم يرون أن جوهر التخطيط على أنه نشاط اقتصادي اجتماعي، يستهدف تحقيق أغراض متسعة وأولويات محددة للتنمية ووسائل ملائمة لبلوغ تلك الأغراض سواء كان ذلك في المجال المادي أو البشري، وبالتالي فإن وضوح الفلسفة الاجتماعية التي يريد المجتمع أن

ينمو في إطارها والأهداف التي يراد أن توجه إليها النشاطات المختلفة، هي من الشروط الأساسية لعملية التخطيط، كما أن تحديد الأهداف في ضوء واقع المجتمع وتحديد الطرق والوسائل اللازمة لتحقيق تلك الأهداف تكسب الكثير من الواقعية، فالتخطيط ما هو إلا تصور معين لغايات اجتماعية و/لأساليب تحقيقها من خلال الإمكانات المادية والمالية والبشرية المتاحة.(٢٢)

٤-٢ توافر المعلومات الدقيقة:

لم يعد خافياً على أحد اليوم أهمية المعلومات ودورها في صناعة التقدم. فالمعروف أن الفجوة القائمة بين دول العالم والتي تفصلها إلى مجموعات هي فجوة المعلومات التي صنعت وتصنع التنمية والثورات العلمية والتقنية وامتلاك العلم والتكنولوجيا لا يكفي، إذا لم يصاحبه عملية تجديد وتوطين وتطوير تقوم على معلومات متجددة ونامية، تحاكي عملية التخطيط التي حددت الحاجات وعكست التطلعات. فالمشكلة الإدارية عامة والتخطيط خاصة تتمركز حول الفجوة القائمة بين وجود المعلومات واستخدامها، فالكثير من المعلومات توجد بشكل مبعثر أو في أماكن متفرقة، ولا تتوافر في شكل تدفقات في متناول أيدي المخططين أو الإداريين ومتخذي القرار(٢٣) وينبغي أن تكتسب المعلومات أربع صفات رئيسية:

- الصحة.
- الثبات.
- الكفاية.
- والمناسبة.

وهذا يتطلب أن تخضع المعلومات إلى عمليات نقد وتحليل وتصنيف للتأكد من توافر هذه الصفات، التي يشكل توافرها شرطاً أساسياً لنجاح عملية بناء التخطيط، والسير في تنفيذ ما جاء فيه من أهداف ومؤشرات. كما ينبغي

أن تكون المعلومات متنوعة وموزعة على جوانب العملية التخطيطية، فهنالك حاجة منهجية وضرورية لتوافر معلومات في بناء: الأهداف وتحديد الموارد من حيث النوع والمقدار والكفاية، ثم معلومات عن السكان وتوزعهم الجغرافي ومستوياتهم العلمية، ومعلومات إحصائية بشكلها الكمي والنوعي ..

٤-٣ توافر الإمكانيات والموارد:

وهذا من العوامل والشروط المهمة لنجاح عملية التخطيط، فتوافر الموارد ووضوحها في واقع وذهن المخطط والتخطيط، ضروري جداً لتوظيفها وتوجيهها الوجهة التي تحقق بها انتفاعاً منهجياً وعلمياً يسهم في إنجاز غاية التخطيط وتطلعاته التي احتواها وتشكل بها، ولا نعتقد أننا بحاجة إلى تفصيل أوسع عن أهمية الموارد، ويكفي أن نقول أنها وقود عملية التخطيط وزادها في مراحلها المتعددة.

٤-٤ توافر الإدارة العلمية المسئولة عن عملية التخطيط في مراحلها المتعددة:

ونقصد بالإدارة العلمية، تلك الإدارة الكفؤة، المؤهلة علمياً، ذات الخبرة المنهجية والعلمية في مجالات وميادين الإدارة والتخطيط، وتوافر المستوى النوعي في الأفراد المناط بهم مسئولية التنفيذ، والمتابعة والتقويم، ولضمان ممارسة مخلصة فلابد من توافر الشروط الضرورية واللازمة لنجاح التخطيط في تحقيق أهدافه. هذه الشروط علاوة على ما سبق؛ ضرورة وضوح الفائدة المرجوة من العملية بكليتها على الفرد والمجتمع، وتوافر الحوافز المادية والمعنوية للعاملين في مراحل التخطيط بخاصة، وللقائمين على العملية التخطيطية بوجه عام.

٤-٥ الالتزام بمنهجية واضحة في بناء الخطط وترجمتها على الواقع:

تحصيل حاصل القول أن تحديد منهجية واضحة واتباعها في التعامل مع الموضوعات المستهدفة بالتخطيط، وتلك المطلوب معالجتها في مراحلها مسألة غاية في الأهمية، فهي الناظم والضابط للعملية بكل مكوناتها ومراحلها، وغياب المنهجية يعني بالمحصلة غياب الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات. واتخاذ القرار يمثل جوهر العمل الإداري، والتخطيط على حد سواء، واعتماد منهجية يوفر ضمانات – وإن لم تكن على درجة اليقين – في صواب القرارات ومن ثم النتائج المترتبة عليها.

٤-٦ إجراء التقويم المرحلي، لكل مرحلة من مراحل التخطيط:

ويمثل التقييم والتقويم عبادة مهمة ينبغي تفعيل دورها في تشخيص واقع العملية التخطيطية، وتحليل أدائها لاتخاذ الموقف المناسب. وأهمية هذه العيادة تكمن في تمكين القائمين على العملية التخطيطية من إجراء العلاج المناسب في الوقت المناسب، وغياب هذه العيادة يؤدي إلى الغفلة عن حالات الوهن والمرض التي قد تصيب العملية التخطيطية في أي مرحلة من مراحلها، والغفلة تؤدي إلى ترك المرض يستفحل إلى أن يصير حالة مستعصية يصعب معالجتها بيسر، وقد تكون كلفة العلاج هي كل الأهداف والتطلعات من ناحية، وهدر الموارد والإمكانيات دون طائل أو منفعة تذكر من ناحية أخرى.

٥- المعوقات وعوامل الإخفاق:

تلكم هى شروط النجاح، وتحصيل حاصل القول أن غيابها أو ضعف دروها يؤدي إلى الإخفاق أو التعثر. ولذلك يمكن اعتبارها في حالة الغياب من المعوقات وعوامل الإخفاق، ولا بأس من عرض أبرز المعوقات التي تصيب عملية التخطيط وبرامجها بمقتل أو تصيبها، بعثرات هي ذاتها شروط النجاح في حالة غيابها وعدم توافرها، وهي:

٥-١ عدم وضوح الأهداف البانية للخطط والبرامج.

٥-٢ عدم وضوح الفائدة المأمولة من تنفيذ الخطط والبرامج.

٥-٣ التفاوت في مستوى التأهيل للقائمين على العملية التخطيطية، والمستوى النوعي المطلوب، وغياب أو ضعف المستوى النوعي للأفراد المناط بهم التنفيذ، ولعل من أخطر جوانب هذا التفاوت والضعف، هو التفاوت والضعف في الحماس والانتماء والشعور بالمسئولية.

٥-٤ ضعف الحوافز أو غيابها على نحو كامل.

٥-٥ العجز في الموارد والإمكانيات، وعدم توافرها في الأوقات المناسبة مما قد يسبب توقف العمل بين وقت وآخر.

٥-٦ التذبذب في الموازنات والاعتمادات المالية اللازمة لإنجاح التنفيذ والمراحل السابقة والتالية، وتحقيق الثبات للتنفيذ على نحو خاص ليبلغ مداه المرسوم له.

٦- أهمية التخطيط:

مما سبق يتضح أن عملية التخطيط تكتسب أهمية خاصة في العملية التنموية بمسمياتها المختلفة، فمن حيث أهميته في جانب تنمية الموارد البشرية، وهي مهمة تتعلق بمؤسسات التربية والتعليم وتظهر عملية التخطيط في هذا السياق بترجمة لتلك العلاقة، وتجسيدها في الواقع، وما يقصده من إعادة تنظيم التربية بفكر وفلسفة جديدة تضبط مسارها .. ورفع درجة استجابتها المواكب والموازي للتنمية الشاملة.[٢٤]

وفي جانب التغيير، تؤكد الدراسات العلمية، أن تحقيق التغيير وفي أي مستوى من مستوياته أو جانب من جوانبه لا يمكن أن يكون نافعاً ومفيداً ما لم يكن قائماً على أساس منهجي، وتخطيط مدروس ومحدد سلفاً بمضامينه وأهدافه ومراحله في ضوء مرجعية واضحة وغاية مرصودة ومقصودة.

في جانب الإنتاج، يكتسب التخطيط أهمية قصوى، حيث يحتل مكانة محورية لا تتم عملية الإنتاج إلا به، ويعد غيابه عن عمليات الإنتاج وعن أي نشاط من الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية مؤشراً على مستقبل مجهول ونتائج غير مرصودة، تكون في الغالب الأعم نتائج سلبية وغير محمودة العواقب. وهكذا نستطيع التأكيد أن على رأس الدوافع التي دفعت الدول والحكومات في المجتمعات المتقدمة إلى التمسك بالتخطيط ومنحه الريادة؛ هي العملية والموضوعية التي تتضمنها مؤشراته وحساباته للمستقبل. وعلى الرغم أن التخطيط يقوم على الاحتمالات والنتائج غير المؤكدة، إلا أنه يوفر ضمانات واسعة في حصاد أفضل، ويرتبط نجاح التخطيط بنجاح التنمية البشرية، وتوافر العنصر الكفؤ القادر على تحمل المسئولية.

٧- التخطيط التربوى:

يتصل التخطيط التربوي بشمولية التربية، ويمتد امتداد المجالات التربوية. وبكلمة أدق يوجد تدرج في مستويات التخطيط بحيث يأتي التخطيط التربوي، في سلم التدرج أعلى قمته وفي موقع مهم فيه، هذا بينما يأتي التخطيط التعليمي في مستوى محدود لا يتجاوز النظام التعليمي والدائرة التعليمية بعلاقاتها ووظائفها بأقصى اتساع له. ويأتي هذا التدرج منسجماً والمفهوم الشامل للتربية والمحدود للتعليم؛ فالتخطيط التربوي أعمق وأشمل حيث: "يضم إلى جانب النظام التعليمي جميع المؤسسات التي تقوم بعملية التربية خارج التعليم ليحوى تخطيطاً للأسرة والمؤسسات الثقافية والإعلامية، والمؤسسات الدينية ودور العبادة والمؤسسات الاجتماعية من نواد رياضية، والسينما والمسرح في كل متكامل غرضه التنمية الشاملة للفرد من مختلف مكونات الشخصية وأبعادها المجتمعية، وتنمية هذا المجتمع وجعله أكثر المجتمعات تطوراً وأسرعها بلوغاً للقيم الإنسانية الرفيعة".[٢٦]

٨- التخطيط التعليمي:

يشكل التخطيط التعليمي في إطار التخطيط التربوي حلقة مهمة من حلقاته، تعنى بالإعداد المباشر والتدريب المدروس والمخطط، لتنمية الكادر البشري ليضطلع بدوره بكفاءة في معركة التنمية، وتكون مخرجات العملية التعليمية وفق التخطيط التعليمي مبنية على تحديد زماني مستقي من احتياجات المجتمع، ومتطلبات التنمية والموضحة رقماً وهدفاً واستراتيجية في التخطيط التربوي الشامل. وعلى هذا النحو يقوم التخطيط التعليمي بتحقيق الآتي:

١- إيجاد التوازن بين مراحل التعليم المختلفة.
٢- إيجاد التوازن بين فروع التعليم سواء النظري أم التطبيقي.
٣- إيجاد التوازن بين الخدمات التعليمية بين مناطق الدولة أو بين الإناث والذكور والأميين وغير الأميين.[٢٧]
٤- رفع كفاية التعليم إلى أقصى حد.
٥- التكامل بين أنواع التعليم وبين الحلول التي ينبغي أن تقدم لها.
٦- استيعاب الزيادة السكانية وأخذها في الاعتبار.
٧- مواجهة التحديات المتوقعة ومعالجة المعوقات التي قد تظهر.

ويتدرج التخطيط التربوي – التعليمي ليصل إلى مستوى المدرسة وتخطيط المنهج كما سبقت الإشارة في المبحث السابق، ولا يتوقف التدرج عند هذا الحد، بل يتدرج إلى التخطيط للمفردات الدراسية وتوزيع المادة الدراسية. وكل هذه المستويات لا تبعد عن الأهداف ولا تذهب بعيداً عن التحري في تحقيقها، بل تعمل الجهود بتدرجها ومستوياتها المتنوعة على تحقيق الهدف التربوي العام المنشود في العملية التربوية. وهو إعداد الموطن الصالح، الصالح لربه، وعقيدته ونفسه، وعائلته ومجتمعه، وقوميته،

وللإنسان في أي بقعة من الأرض على قاعدة التعايش السلمي والاحترام المتبادل وتحقيق المنفعة المشتركة.

وتجدر الإشارة أن البحث العلمي يساير التخطيط، ويكون معه ثنائياً مهماً جداً في عملية التنمية والتطوير، ويحقق البحث العلمي والتربوي نتائج غاية في الأهمية في ميادين التربية ومجالاتها المتعددة، ويشكلان بتوحدهما العمود الفقري والمحوري للتنمية والتربية. فالمعروف أن البحث التربوي يسبق التخطيط ويسايره، ويتبعه ويشكل معه صمام الأمان للعملية التنموية، حيث يصعب بدون البحث العلمي تجاوز التنمية ومشكلاتها وسلبياتها على نحو مدروس، فما هو البحث التربوي إذن؟

٩- البحث التربوي :

لا يختلف اثنان على أهمية البحث التربوي في معالجة المشكلات التربوية الناشئة بالميدان التربوي والتي أن تركت تتفاقم وتكبر وتصبح معضلة يصعب معالجتها إلا بثمن كبير وكبير. فالبحث العلمي بعامة يؤدي إلى إحداث تنمية حقيقية على أساس نوعي يحقق نقله نوعيه وتغيير حقيقي في البنية التحتية للمجتمع، ينعكس إيجابياً على المستوى المعيشي والثقافي والاجتماعي لأعضائه.. من هنا نجد كثيراً من الأقطار تولى مراكز البحث اهتماماً خاصاً يصعب وصفه .. ويأتي هذا الاهتمام متسقاً ومنسجماً ورؤية هذه الأقطار لوظيفة البحث العلمي في إحراز تقدم وتطور حقيقي وشامل في شتى مجالات الحياة[٢٨] بل لا نبالغ إذا قلنا أن إيمان بعض الأقطار بالبحث العلمي يصل مرتبة الرؤية العقدية، والمسلك الإيماني الذي لا يمكن استبداله أو الفكر به على الإطلاق[٢٩]، فالبحث العلمي معني بدراسة المشكلات ووضع المعالجة الدقيقة والجذرية لها، والجدير بالذكر أن الدراسات توصلت إلى العلة التي تقف وراء تخلف شعوب العالم الثالث وشخوصها معتمدين على وسائل وأدوات البحث العلمي المنهجي.[٣٠]

من الأمور الجديرة بالذكر أن الاهتمام بالبحث العلمي ليس جديداً، كما أنه لم يرتبط بالنهضة الأوروبية، وبما تحقق بعدها من تقدم علمي وتقني وخاصة في القرن التاسع عشر، بل كان قبل ذلك بكثير .. فقد كان الدرس الأول في البحث العلمي هو ذلك الدرس الذي تلقاه قابيل عن ربه سبحانه وتعالى، كما جاءت الإشارة إلى ذلك في المبحث الأول، ونعني بذلك أن الإسلام اعتنى بالبحث العلمي عنايته بالعقيدة، ولعل في النهضة العلمية الإسلامية التي تحققت في عهود الدولة الإسلامية الأولى خير دليل على ذلك. فمن المعروف أن المسلمين أول من عرف البحث التجريبي والشاهد على ذلك ما حققوه في حقول العلم والمعرفة المختلفة – وتجلى اهتمامهم بالبحث العلمي عامة بعلوم الحديث وعلوم الجرح والتعديل على وجه التحديد، والكيمياء والفلك والبصريات والجبر ... إلخ.

على أية حال، لسنا معنيين هنا بتتبع تطور البحث العلمي، بقدر اهتمامنا بإعطاء لمحة سريعة عنه، وفي العصر الحديث بالذات تشير الدراسات التاريخية أن الأبحاث في التربية بدأت على وجه العموم فى أواخر القرن التاسع عشر (١٨٩٧) فيما بدأ البحث في العلوم التطبيقية فى القرن السابع عشر، والأبحاث في التربية كما في غيرها من العلوم تتبع المنهج العلمي، الذي هو الوسيلة التي يمكن عن طريقها الوصول إلى الحقيقة، ومحاولة اختبارها وتصحيحها، لتصل إلى ما يمكن أن نطلق عليه اصطلاحاً – (نظرية) – كما يعرف المنهج العلمي أنه الطريق إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم، بواسطة طائفة من القواعد العامة التى تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة[٣١]، والبحث التربوي .. تدبير محكم ذو أصول وقواعد ينبغي أن تراعى، وتكتنفه ظروف ومقتضيات خاصة، إذا أخذت بغير حرص وعوملت بغير وعي بحثي، ربما كانت سبباً

في الإفساد أكثر مما هي موصل إلى التطوير والنهوض[٣٢] .. ولا شك أن البحث التربوي من أهم ما ينبغي الاعتماد عليه في التطوير والتحسين والوصول إلى أسلم النتائج وأقواها فعالية في تحقيق الأهداف التي يسعى المجتمع إلى تحقيقها، من وراء انتهاج مسار تربوي معين..[٣٣]

الخاتمة...

وهكذا تقودنا الفقرات السابقة إلى نتيجة غاية في الأهمية وهي؛ أن التربية والتنمية مفهومان لحقيقة واحدة، فهما من خلال العمل المدروس المتمثل بالتخطيط والبحث يصلان إلى تنمية فاعلة وإيجابية تحقق للإنسان الرفاهية المنشودة، والحياة الإنسانية المتوازنة، في ضوء نهج تربوي واضح، وعلاقات اجتماعية منظمة، وتنمية اقتصادية متوازنة، ونظم مكملة ومساعدة .. وبما يعزز دور الإنسان على الأرض ويرسخ قيم الاستخلاف ومعنى الوجود الإنساني .. ولسنا بحاجة إلى القول إن هذا لا يتحقق بركنيه المادي والروحي إلا على قاعدة الإيمان وبإعمال العقل وإطلاق الفعل الإنساني في حدودهما.

المراجع والهوامش

١- محمد أحمد موسى، التربية وقضايا المجتمع، العين، الإمارات العربية المتحدة، ط٢، ٢٠٠٢، ص٢٥.

٢- إبراهيم بدران، التكنولوجيا والتدريب في الوطن العربي، في ندوة مشكلات التكنولوجية في الوطن العربي والتبعية التكنولوجية، الدوحة، قطر ١٩٨٤، ص٨٩.

٣- المرجع نفسه، ص٩٢.

٤- موسى، مرجع سابق، ص١٢٧ - ١٢٨.

٥- مثني أكرم عبد الجبار، المشكلة التكنولوجية في الوطن العربي، نظرة إجمالية في ندوة مشكلات في التنمية، مرجع سابق، ص٤٣.

٦- المرجع نفسه، والصفحة.

٧- أحمد على الحاج، التخطيط التربوي، إطار لمدخل تنموي جديد، بيروت، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، ط١ ، ١٩٩٢، ص٨٧.

٨- موسى، مرجع سابق، ص١٤٣.

٩- الحاج، مرجع سابق، ص٨٧.

١٠-المرجع نفسه، ص٩٣.

١١-موسى، مرجع سابق، ص٨٧.

١٢-بدران، مرجع سابق، ص١٠٥.

١٣-المرجع نفسه، ص١٠٦.

١٤-المرجع نفسه والصفحة.

١٥-المرجع نفسه والصفحة.

١٦-المرجع نفسه والصفحة.

١٧-موسى، مرجع سابق، ص١٤٢.

١٨-الحاج مرجع سابق، ص٩٣.

١٩-موسى، مرجع، ص٦٥.

٢٠-المرجع نفسه والصفحة.

٢١-المرجع نفسه، ص٦٧.

٢٢-المرجع نفسه، ص٧٨.

٢٣-المرجع نفسه، ص٧٥.

٢٤-الحاج، مرجع سابق، ص١١٧.

٢٥-عبد الله عبد الدائم - التخطيط التربوي - بيروت، دار العلم للملايين، ط٣، ١٩٨٣.

٢٦-الحاج، مرجع سابق، ص١٢٠.

٢٧-المرجع نفسه، ص١١٩.

٢٨-عبد الله الذيفاني، أهمية البحث العلمي، مجلة التربية، وزارة التربية والتعليم، العدد الأول يوليو / سبتمبر ١٩٩٥م صنعاء، مطابع الكتاب المدرسي، ص١٢٩.

٢٩-المرجع نفسه والصفحة.

٣٠-المرجع نفسه، ص١٣٠.

٣١-إبراهيم ناصر، أسس التربية، عمان: دار عمار، ١٩٨٩، ط٣، ص٣٢٤.

٣٢-المرجع نفسه والصفحة.

٣٣-المرجع نفسه والصفحة.

الخلاصة العامة

نستخلص من كل ما سبق الآتي:

١- وقف الكتاب بمباحثه المتعددة على حقيقة مهمة، في جانب التربية وأصولها بخاصة والعلوم التربوية بعامة، وتتمثل هذه الحقيقة بشمولية مفهوم التربية، وصلتها بجوانب الحياة الإنسانية المختلفة .. فالتربية نفهمها من سياق ما جاء في الكتاب أنها توأم الحياة وأنها الفعل البشري، والتفاعل في العلاقات والنظم.

٢- وجهت الحياة الإنسانية منذ بداية الخلق والتكوين إلى الحياة المعاصرة، نحو التكيف مع الكون والتعامل مع ما أودع الله سبحانه وتعالى فيه من باب التسخير لتستقيم الحياة الآدمية، ويقوى الإنسان بهذه الموارد على مواجهة متطلبات الحياة وبما يحقق له حياة آمنة مستقرة في شتى الجوانب المختلفة، هذا التكيف والتطبع الاجتماعي هو خلاصة التجربة الإنسانية التي ندرسها في التاريخ واحتواها تاريخ التربية بمراحله المختلفة.

٣- النظرة إلى التربية في المجتمعات البشرية نظرة تأخذ في الاعتبار .طبيعة المجتمع ومعتقداته، ونتاج كل هذا في ملامح الحياة العامة والخاصة، ولا يجوز أن نعمم تجربة نجحت في مجتمع ما بمجرد نجاح تجربة، دون الأخذ في الاعتبار الخصوصية والظروف المحيطة بكل مجتمع من المجتمعات، التربية من وجهة نظر الإسلام هي التربية التي ترى في الإنسان خليفة على هذه البسيطة، مكلفاً بعمارتها، واستثمار خيراتها في صياغة حياة إنسانية على قاعدة الإيمان.

٤- تتفق آراء الكثير من التربويين أن التربية تستهدف تنمية الإنسان من جميع الجوانب والأبعاد، ليبلغ من خلال التربية درجة الكمال الإنساني

وبما يؤهله ليكون إنساناً صالحاً قادراً على تحمل المسئولية والإسهام في تنمية المجتمع وتقدمه. والكمال الإنساني في عقيدة الإسلام هو تلك الحدود التي كونها الله سبحانه وتعالى للإنسان بأبعادها العقلية والنفسية، والشخصية وغيرها ...

٥- بين الكتاب أن العلوم والتربية توأمان، لاتصالهما بالإنسان والبيئة المحيطة به، ولأن كلاً منهما يسعى في الهدف الأخير إلى توفير أفضل السبل للإنسان ليتمكن ويستوي على هذا الكون .. من هنا وجدنا الصلة الوثيقة بين التربية والعلوم الإنسانية والطبيعية وصلت في كثير من جوانبها حد التوحد في المفهوم والمضمون، والتنوع في الوسيلة، لغاية واحدة.

٦- من هنا وجدنا التربية تمتد بسعتها وشمولية مفهومها ومعناها إلى كل علم ووجدناها ذات صلة وعلاقة بالعلوم المختلفة، وكما وجدنا أن التربية عملية تتكون في تربة المجتمع الخصبة، وتزود بما فيها وما عليها من أصول وقواعد في مناحي الحياة ومناشطها المختلفة، والتي تبرز على نحو جلي وماثل للعيان فى العقيدة وتراث المجتمع وثقافته ونتائجه وخبرته وفعله في الحياة، هذه النتيجة تجعل تعاملنا مع الحياة والكون من حيث القراءة قائماً على قراءة الفعل الإنساني الواعي لمعنى الحياة المحدودة بالأجل بالنسبة للإنسان وغيره من الأحياء، والمتجددة على الكون بتجدد الحياة عليه. والقراءة الإيمانية تقول: أن لكل أجل كتاب وأن الحياة تنقطع كلية على الأرض بقيام الساعة والساعة علمها عند ربي .. حيث لا يضل ربي ولا ينسى.

٧- من المسلمات أن التمايز بين المجتمعات البشرية، والتباين في طبيعتها الاجتماعية والثقافية، من حيث القيم والعادات والتقاليد، بل والعقائد

والرؤى الفلسفية مسألة طبيعية تستقيم وطبيعة الخلق والتكوين الإنساني الذي قام وتم على أساس الآية الكريمة (يا أيها الناس إن خلقناكم من ذكر وأنثى، وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم) وتبعاً لهذا التمايز، جاءت الحضارات حاملة له، ومعبرة عنه، ومشكلة في مضامينها برؤية وخصوصية ثقافية للمجتمع، وتمثل رسالته ومشروعه الحضاري إلى الغير.

٨- تشكلت العلاقة بين الثقافة والحضارة على نسق جدلي، بحيث صار من المعلوم أنه لا يمكن لأمة أو شعب صناعة حضارة دون أن يكون هناك ثقافة تميز هذه الأمة أو ذلك الشعب فالعلاقة تبادلية تظهر في تحول المشروع الثقافي إلى بناء حضاري يجسد قيم النهضة والحضارة للمشروع، وعبر التفاعل الذي يحدث في مراحل البناء الحضاري، وبما ينتج عنه من ولادة لمتغيرات ومعطيات جديدة أو متنامية، لا تطمس الجوهر ولا تتناقض معه، يتشكل المشروع الثقافي بولادة متجددة، تحافظ على الأصالة بوعي وتنفتح على المتغيرات وتبدأ مرحلة بناء حضاري جديد، يفضي إلى تراكم في الاتجاهين الثقافي والحضاري، اللذان يشكلان حقيقة واحدة، في طورين ينتجان بعضهما.

٩- أن خصوصية المجتمعات تأتي من خصوصية الثقافة، فالحضارات كما قلنا نتاج وخلاصة لمشروع ثقافي حضاري يتحول بعد تنفيذه وإنجازه إلى تراث ثقافي. وقراءة التاريخ، وقراءة الواقع المعاش تظهر أن كلاً من التاريخ والواقع قد احتفظا لكل أمة ولكل شعب بذاكرة خاصة عن حضارته، وتراثه الثقافي، يتعرضان إلى تجديد ونمو على نحو مستمر، تحملت وتتحمل مؤسسات التربية بعامة ومؤسسات التعليم المتعددة بخاصة، وإبرازها وتشكليها في عقول ودواخل الناشئة عبر غرس قيمها ومضامينها فيهم، بقصد تكوين وعي ناضج ومسئول تجاه تاريخهم

وخصوصيتهم ومضامين الواقع الحضاري الذي يعيشونه اليوم، وامتداده التاريخي وموقعه من حضارات الأمم والشعوب الأخرى.

١٠-لفظة الثقافة وردت في الكتابات القديمة والمعاصرة، بمعان مختلفة وتم تداولها بمعان عدة، تنتج عنها تعريفات متعددة كاستعمالاتها، وهكذا شكل الكم الهائل من التعريفات صعوبة في الوصول إلى مفهوم جامع مانع ومتفق عليه، فكل نظر إلى الثقافة من الزاوية العقدية والفكرية التي يقف فيها وعليها.

١١-ترتب على الاختلاف في الثقافات اختلاف مماثل في النظرة للتربية فكراً وممارسة، فالتربية تتعامل مع البيئة، وتنفعل بها، وتعمل على إعداد الإنسان القادر على التعامل مع بيئته باقتدار وكفاية. وهكذا يصبح تحصيل حاصل القول أن الثقافة والتربية تعودان في جذورهما إلى البيئة التي تشكلت بها، وتمتدان بأهدافهما وأساليبهما إلى طُموح المجتمع الذي يستوي على التربية والثقافة ويتحكم بمدخلاتها ومعطياتها، مما يجعلهما تتجهان بجهدهما إلى خدمة البيئة وتحقيق الأمن والاستقرار لها؛ بتشكيل الإنسان اليقظ والصالح والمؤمن بحقها في الرعاية بدافع الانتماء، ومن مشكاة الاعتزاز بالهوية والخصوصية.

وهكذا نجد أن التربية والثقافة في الوقت الذي تعملان فيه على حماية الموروث الحميد والنافع، تعملان على توليد الجديد من العطاءات الإنسانية التي تضيف تراكماً كمياً ونوعاً إلى رصيد الأمة، يعزز كيانها وأسباب قوتها، متى كانت عملية التكوين قائمة على انسجام تام فكراً وممارسة مع الخصوصية ومعطياتها، من جهة، ومع المتغيرات النافعة بوعي وبدون تفريط بالهوية ومعانيها من جهة أخرى، ربما يحقق المنافع الخاصة والمشتركة مع الغير بندية واحترام من جهة ثالثة.

فالثقافة والتربية وفق ما ذكرنا أنفاً نسيجاً متداخلاً داخل الجسد الواحد، الذي تمثله البيئة بما فيها وما عليها، يصعب الفصل فيه وعزله عن بعضه، حيث لا يمكن أن يكون متكاملاً في تكوينه ووظيفته إلا كلا متداخلاً في عطائه؛ يفضي بعضه لبعض؛ في تآلف تام وحركية منسجمة في التكوين والعطاء.

١٢-وتطلب الوعي بمعنى الوجود الإنساني، قراءة الخبرة وتراكم المعرفة، والاهتداء إلى سبل متعددة تحقق معنى التربية وأهدافها، فنمت المؤسسات التربوية وتعددت أطرها، وظهر بتطور الزمن تخصص في عمل المؤسسات فجاء التعدد في برامجها، على قاعدة التوحد في أهدافها وغاياتها المتمثلة بخير الإنسان وتنميته وإعداده للنهوض بمسئولياته مواطناً صالحاً بمعايير الصلاح عند كل مجتمع، والصلاح في الرؤية الإسلامية يتمثل بالإيمان بالله وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقضاء والقدر خيره وشره، ويتحقق في ضوء هذا الصلاح استقامة في الفعل الإنساني أو الحياة الإنسانية.

١٣-على هذه القاعدة تصبح التربية المدرسية محدودة بحدود المدرسة، وقائمة على قاعدة التربية الشاملة، وجهدها موجه في اتجاه التعليم والإعداد والتأهيل، من منطلق تربوي، مثلها مثل بقية المؤسسات التربوية والإعلامية والاجتماعية الأخرى.

١٤- تبقى الخاتمة وهي:

هكذا وتأسيساً على كل ما سبق بين دفتي الكتاب وفي كل مباحثه، يمكن لنا أن نرسم بكلمات اللوحة التي أراد الكتاب تشكيلها، وتشكلت في اعتقادنا بالآتي:

التربية هي الحياة، هي الوعى الكامل بطبيعة الحياة وطبيعة المجتمع وهي الاستيعاب الكامل لطموحات الأفراد والمجتمعات والدول، وهي وسيلة

لتحقيق الرخاء للإنسانية بشقيه الأمني والاجتماعي، وهي الوسيلة لتحقيق الاستقامة في الشخصية الإنسانية بأبعادها المختلفة، وهي الأداة لإصلاح وتقويم الإنسان من خلال مراحل النمو المختلفة، والتربية عملية اجتماعية مستمرة، لا تتوقف عند حدود زمنية، أو مكانية معينة كما يراها الإنسان، فهي عملية دائمة، ترافق الفرد من اللحظات الأولى لولادته إلى لحظة وفاته.

والجدير بالذكر أن المقصود بالتوقف عند الوفاة، هو التوقف للفعل البشري المباشر من الإنسان جسداً وروحاً، ولا يقصد بالتوقف الانقطاع الكامل، وانقطاع الأثر واستمرار التأثير لهذا الفعل، فالتأثير يبقى، ويختلف في حدود التأثير ونوعه باختلاف حجم الأثر ونوعه ومدى الاتساع ومعناه.

من الملامح المهمة التي رسمها الكتاب، أهمية الخبرة الإنسانية، فالتراكم للفعل الإنساني يشكل خبرة إنسانية تساعد على تنمية أكثر نضجاً، وعلى تربية أكثر إحاطة ووعياً بما سبقَ من تجارب، وبتطور مسارها الإنساني في هذا المضمار. فالعظة والعبرة من تجارب السابقين مسألة بالغة الأهمية فى المسيرة التربوية، لهذا يحث الله سبحانه وتعالى على تقصي أخبار السابقين لأغراض التعرف على حقيقة الإنسان ومعنى وجوده وحدوده وقدرته ومدى فعله وتأثيره.

الفعل الإنساني، صوره الكتاب أنه المقصود من كل العملية التربوية وأبعادها، وهو الفعل القائم على الاعتدال، الذي احتواه القرآن الكريم، وورد في أكثر من موضع، ولعل ما جاء في سورة الفرقان في وصف عباد الرحمن ما يبين القصد، ويحدد معاني الاعتدال وجوهر الوسطية التي يقوم عليها الإسلام منهجاً وشريعة، يقرأها كل من له قلب أو ألقى السمع وهو شهيد.

والله حسبنا وهو ولينا وهو المستعان ...

الفهرس

الموضـــــوع | الصفحة



رقم الإيـداع : ٨٦٤٠ / ٢٠٠٩
الترقيم الدولى : 977-327-723-2


التربية
النشأة والمكونات
أصول التربية
الدكتور
عبدالله أحمد الزيفاني